Travessias de Cecília

a caminho da educação matemática no Ceeja padre Moretti − Rondônia

Edna Maria Cordeiro

TRAVESSIAS DE CECÍLIA

A CAMINHO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO CEEJA PADRE MORETTI – RONDÔNIA

EDNA MARIA CORDEIRO

Travessias de Cecília

EDNA MARIA CORDEIRO

Travessias de Cecília

a caminho da educação matemática no Ceeja padre Moretti – Rondônia

Cultura Acadêmica
Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3242-7171
Fax: (0xx11) 3242-7172
www.culturaacademica.com.br
feu@editora.unesp.br

CIP – BRASIL. Catalogação na Publicação
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

C818t

Cordeiro, Edna Maria

Travessias de Cecília [recurso eletrônico]: a caminho da educação matemática no Ceeja Padre Moretti (Rondônia) / Edna Maria Cordeiro. 1. ed. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

recurso digital

Formato: epub

Requisitos do sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7983-669-5 (recurso eletrônico)

1. Educação – Rondônia – História – Séc. XXI. 2. Escolas – Organização e administração – Rondônia – História – Séc. XXI. 3. Matemática – Estudo e ensino. 4. Livros eletrônicos. I. Título.

15-27092 CDD: 370.98111

CDU: 37(81)

Este livro é publicado pelo Programa de Publicações Digitais da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)

Editora afiliada:

Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe

Associação Brasileira de Editoras Universitárias

Agradecimentos

Agradeço a Deus, fonte de amparo, inspiração e esperança; aos professores André Luís Mattedi Dias, Antônio Vicente Marafioti Garnica, Arlete de Jesus Brito, Marcos Vieira Teixeira, Maria Ângela Miorim e Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo, por suas valiosas e atentas considerações sobre o texto; e, por fim, aos familiares, amigos e colaboradores da pesquisa, que, caminhando ao lado de Cecília, muito contribuíram para a tessitura desta história.

Sumário

Prefácio

E esquecer não posso, do dia em que a canoa ficou pronta.
Guimarães Rosa, "A terceira margem do rio".

Não me esqueço do dia em que terminei de ler a versão final da tese de doutorado, agora publicada como livro, de Edna Cordeiro. Eu, como orientadora, havia acompanhado todo o seu processo de elaboração, no entanto, a leitura final do texto completo me transportou a paragens onde o óbvio não tem lugar. Tentarei aqui discorrer brevemente sobre elas.

Fui transportada a um local onde memórias são mobilizadas não para transmitir informações desconexas, mas sim para narrar experiências de vida por meio das quais a autora e seus colaboradores tornaram-se quem são atualmente, o que torna as interpretações delas vetorizadas do presente ao passado. A produção de documentos históricos a partir de tais memórias e de outras fontes possibilitou à autora compor com maestria, em três movimentos, no caso aqui, em três cenários entrelaçados, uma história de tantas famílias que migraram para Rondônia em busca do Eldorado, bem como da formação docente em um jovem estado com carência de professores e a da Educação de Jovens e Adultos – particularmente, da educação matemática em EJA – naquele estado brasileiro. A mobilização de tais memórias em momento algum pretendeu alcançar uma "objetividade" racionalista que aniquila qualquer experiência vivida. Ao contrário, elas estão carregadas de vida com lembranças alegres,

tristes e algumas *de dor em aberto* foram difíceis de serem rememoradas e expostas... Talvez por isso, quando lidas, tais narrativas nos transpassam e transformam, como queria Walter Benjamin em seu ensaio *O narrador* (1936).

No entanto, a opção da autora por trazer em seu texto a subjetividade com toda carga afetiva e conflitos não o tornou menos científico, nem o descaracterizou como uma pesquisa acadêmica. Ele é fundamentado em um referencial teórico-metodológico explícito, cujos procedimentos são utilizados em toda a elaboração textual, seja na constituição dos documentos, nas questões que orientam sua análise, nos recortes que lhes são feitos e na elaboração da história aqui apresentada. Assim, o leitor não encontrará nesse livro uma ficção (entendida no sentido de fantasia) em que a subjetividade deva ser alheia às teorias que embasam o fazer acadêmico. Mas não irá encontrar também uma escrita cuja suposta objetividade prescindiria do sujeito que a elaborou. Ao contrário disso, o texto se apresenta como uma ficção, no sentido de criação poética e, por isso, passeia em uma terceira opção, uma terceira margem entre aquelas duas. Nessa terceira opção, análise metódica e poesia se fazem juntas, amalgamando-se.

Como os saborosos lanches oferecidos por Edna, em vários de seus cenários, aos colaboradores de sua investigação, esse texto se oferece ao leitor como um convite ao banquete do conhecimento. Não há como não se transformar após atravessá-lo. Assim, convido você, leitor, para essa travessia.

Por fim, resta-me felicitar a Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Julio de Mesquita Filho, Unesp, pela iniciativa de publicar este livro e agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Unesp, campus Rio Claro, pela oportunidade de ter orientado esse belíssimo trabalho, agora publicado.

Piracicaba, 20 de fevereiro de 2015.
Arlete de Jesus Brito

1
Uma carta para Cecília

Rio Claro, 28 de agosto de 2014.

Prezada Edna – *Cecília*,

Muito me apraz estar aqui presente, pela leitura desse texto – polifônico – sensível – prazeroso – modesto – *dialógico* – que você me enviou. Refiro-me ao texto *Travessias de Cecília* – a caminho da Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti – Rondônia.

De início, a pergunta: por onde será que passam as travessias de *Cecília*? Quem é a *Cecília* do título, digo logo que já sei, porque já me encontrei com ela meses atrás, com ela já tabulei parte dessa conversa. O sumário é indicativo de que as travessias poderiam margear a formação, sim, aportadas na educação de pessoas jovens e adultas... Fiquei no aguardo de notícias do Ceeja Padre Moretti.

No calor de meus primeiros apontamentos para compor estas observações que ora lhe destino, exercitei uma leitura-travessia que aportava nos cenários *A*, depois no cenário *B*, depois no cenário *C*. Cenários *A, B e C* que atravessam 10 portos de ancoragem, de referências constituídas.

No cenário *C*, inicio pelo último, quase a título de uma escrita autobiográfica você me põe lado a lado com sua travessia na vida, pessoal, familiar, afetuosa, sobretudo com as dificuldades e pos-

sibilidades com que você se deparava, se depara, pelo caminho, sem deixar perder-se o colorido dos percalços de uma vida que vai revelando sua intensidade nas escolhas, nos embates, nos percursos, aqui também de formação, de sua formação: humana, política, cultural, docente.

No cenário *C* estão as práticas de *Cecília*, está parte da consolidação do processo de formação das professoras leigas *Jaqueline* e *Simone*, está o incômodo com a situação de *Luizinho* que entra e sai e entra e sai da escola. No cenário *C* está também a delicada conversa com *Luizinho*, quem você escolhe para te acompanhar na finalização desta sua tese – travessia. Não deve ser por acaso...

Num comentário mais inconsequente eu diria: *Cecília*, você parece ter traçado um eixo organizador que lhe deu suporte para sua travessia... Depois, foi só ir em frente! Mas não foi; você não passou incólume pelas diferenças linguísticas, nem pelas distâncias que um concurso para o ensino superior impõe, nem pelo embrenhar-se em desafios de ensinar matemática para uma turma que requeria estudos mais avançados...

No cenário *A* emergem, em cada ancoradouro, histórias que fundam Rondônia, o estado, antes território, antes ainda um território chamado Guaporé; emergem histórias que fundam histórias da Educação que se compõem pelos desencontros na esfera política, seja na eleição ou na suspensão da eleição do diretor, seja na reinvindicação coletiva do pessoal da educação, logrando vitórias que fazem mudar a condição do fazer profissional na relação com o valor humano...

Especialmente no cenário *A*, *Cecília*, digo, Edna, gosto do modo como você compõe sua argumentação pondo em diálogo, em várias passagens diálogo direto, e mais um registro pela imagem de uma fonte – jornal ou foto – e ainda um fato, um estudo acadêmico, enfim, você acresce explicações, algumas vezes em discretas notas de rodapé, entrelaçando palavras suas e de tantos outros que vêm para a trama de uma pesquisa de doutorado que é a busca de perceber como se delineou o cenário da Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti, desde sua criação, em 1977 até 2012.

É no cenário *A* que, pelos pontos de ancoragem 8, 9 e 10, já da metade para o final, fico informada de boa parte de suas opções me-

todológicas, bonitas, claras, pertinentes; fico informada de sua opção pela forma de apresentação de uma tese – que é travessia – postulada em diálogos – fundamentada nas relações dialógicas que entranham os fazeres humanos, fico informada dos modos de sua construção rumo às portas da Educação Matemática, campo inerente às práticas que a história cultural abre, *locus* de vivências na esfera acadêmica cotidiana, condição de fazeres que não se esgotam enquanto história, práticas e formação, docente, acadêmica ou humana.

Já no cenário *B* emergem, consistentes, os pontos que são referências para uma aproximação desse espaço educacional que é o Ceeja Padre Moretti. Aproximação com pessoas de carne e osso que por ali passaram, outras que ali continuam, outras que, distantes, como eu, são instigadas ao desafio de tomá-lo como referência – ao Ceeja Padre Moretti (que eu já bem conhecia, mas só de nome...); emergem histórias num tempo atemporal, não linear, nem cronológico, tornado vivo pela dinamicidade da própria história – memória – acontecimento de uma, a pesquisadora, de tantos, personagens atores presentes ou ausentes, reais e ao mesmo tempo fictícios; emergem histórias num espaço que se revela fluido, móvel, referência, que pauta sua fixidez na abertura para as constantes mudanças pelas quais passa.

No cenário *B*, entre tantos achados, encontra-se toda a plasticidade de uma coleção de modernidades, ou modos de fazer educação, modalidades que vão ao encontro de quem ali aporta. Com o foco na EJA, seja na atuação enquanto professor, professora, ou enquanto aluno, egresso, tais modalidades, Modular – Seriado – Telecurso – Logos II – Telensino – Supletivo, entre outros, dão uma dimensão do que nem de longe conhecemos, do que vem sendo o envolvimento na educação nas longínquas plagas deste país. As longínquas plagas podem estar na sala ao lado da minha. Eu diria a você que somente um recorte dessas modalidades daria um belo artigo.

E ainda nem me refiro aqui aos procedimentos que englobam aprendizagem – ensinagem, que envolvem fazeres singulares de um professor, de uma professora, de um aluno, de uma aluna. Essa é, ainda, outra história a ser contada e merece sê-lo em detalhes.

E também Edna, ou narrador, ou *Cecília*, ainda não sei ao certo a quem me dirigir... Eu poderia apontar a você que por esse cenário

B você nos dá a ler uma outra matemática, ou seria a mesma amalgamada por outros modos de imersão? De todo modo emergem vínculos com uma matemática que é mais paixão que rejeição, que é mais gosto que recusa, que é devaneio e pés no chão, que é, sobretudo, movimento.

Dos cenários assim constituídos, percebo a configuração de uma história marcada por deslocamentos – se eu tivesse que escolher uma palavra para apresentar seu trabalho, eu diria: deslocamentos. A sutileza do narrador personificado, da narradora agente, me conduz a travessias, a lugares móveis, a pontos de ancoragem que são transitórios, como se estivesse num entre; entre a singularidade das travessias de formação de *Cecília*, que é a Edna, argumentos documentados e depoimentos dos sujeitos participantes, do grupo de entrevistados.

De deslocamentos é feita a tese – história que você nos dá a ler.

Cara Edna,

A leitura desse seu texto revela uma escrita que traz a leveza de um conhecimento articulado, maduro, convincente, envolvido.

A leitura que faço de seu texto desvela, para mim, uma escrita marcada pela singularidade que a travessia, entre a ficção e os acontecimentos argumentados, produz.

A leitura de sua tese abre tantas outras perspectivas de estudo, de ações educativas e pedagógicas, de garimpar outras histórias. É só agregar uma dose de coragem!

Por fim, a leitura de sua tese, Edna, me dá um misto de vazio e exuberância que atinge as entranhas do pensamento e do sentimento; me dá vontade de saber mais daquilo que acontece nos entremeios das histórias relatadas, dos não ditos; das histórias que posso acompanhar na narração produzida e nas incontáveis histórias que sabemos existir, mas não ficamos sabendo por onde andam...

Receba meus cumprimentos, extensivos também a Sofia, digo, Arlete!

Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

2
Iniciando a travessia: angústias e confraternizações

[...] para escrever não importa o quê, o meu material básico é a palavra. Assim é que esta história será feita, de palavras que se agrupam em frases e destas se evola um sentido secreto que ultrapassa palavras e frases.

Clarice Lispector, *A hora da estrela*

Cenário – formação: outro lado do rio

Às sete horas da manhã de março de 1997, em um dia chuvoso, como tantos da Amazônia, *Cecília*, jovem de olhos castanhos e curiosos, estava à beira do rio Madeira,[1] e percebeu ali a presença de seis pessoas que conversavam animadamente. Respirou fundo, tomou coragem e aproximou-se.

– Com licença, bom dia! Vocês trabalham na escola[2] do outro lado do rio?

1 Rio Madeira: Maior afluente da margem direita do rio Amazonas, em cuja margem, também direita, localiza-se a capital de Rondônia – Porto Velho.

2 Escola Municipal Rural.

– Você deve ser a nova coordenadora pedagógica, pelo menos tem jeito de ser, comentou *Conceição*.

– Sim, sou a *Cecília*.

A resposta à pergunta de *Cecília* veio de uma mulher com fala pausada, olhos negros e espertos, que apresentou a si e aos demais.

– Trabalhamos lá, sou *Joana*, a diretora da escola e estes aqui junto comigo, *Maria*, que é professora da alfabetização; o bendito fruto entre as mulheres é o *Manuel*, que leciona na 3ª série; *Claudia*, que dá aula na 1ª série; *Regiane* é professora da 2ª série; e esta toda arrumada é a *Conceição*, professora da 4ª série.

– Que bom já conhecer vocês! – disse *Cecília*.

– Ah! Você sempre vai nos encontrar aqui neste mesmo horário, por causa da balsa. Se perdermos a desse horário, chegamos atrasados na escola, informou *Conceição*.

Rio cheio, chuva, vento e banzeiro,[3] e todos sobre a balsa que realizava a travessia de Porto Velho para o outro lado do rio – lugar da escola. Porto Velho é a capital de Rondônia, município que deve seu surgimento ao Tratado de Petrópolis de 1903. Esse tratado previa a criação de um porto fluvial e uma ferrovia, para escoar a produção de borracha boliviana. O município foi criado em 1907, durante a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, mas foi oficializado pelo Decreto-Lei nº 757 já em 2 de outubro de 1914.

Cecília percebeu o desafio dessa travessia não tão segura... Com seus 28 anos de idade e muita disposição para o trabalho, mas sem saber nadar, sente calafrios ao perceber a movimentação da balsa repleta de carros, caminhões, motos, bicicletas e gente – sendo empurrada apenas por um pequeno rebocador. Esse medo foi recompensado pela conversa descontraída e animada que aconteceu – na escola – durante o café da manhã tomado com seus novos colegas de travessia.

---

3 Banzeiro: Sucessão de ondas provocadas pelo vento forte ou por embarcação em deslocamento. Expressão regional escolhida para também denominar um Teatro Municipal de Porto Velho.

Cláudia foi logo informando:

– Fazemos uma cota mensal, uma "vaquinha" para o café da manhã que a *Dona Raimunda* prepara para a gente todos os dias. Ela não é maravilhosa?

Em seguida, *Cláudia* beija a bochecha da merendeira, que já estava corada de vergonha pelo elogio.

– De vez em quando ela ainda traz um queijinho ou algum doce. É muito gostoso, afirmou *Regiane*.

– Você fica fazendo propaganda, vai que eu erro o ponto do queijo, a professora vai pensar que é mentira sua – advertiu *Dona Raimunda*.

Depois de uma gargalhada geral, tomaram o café com alegria e boa conversa. *Dona Raimunda* já deixava tudo preparado, pois morava perto da escola e chegava mais cedo, sempre recebendo a todos com um franco sorriso e, por muitas vezes, com um aconchegante abraço. Prazeres raros e inesquecíveis que ajudavam a superar medos!

Cenário – escola: oportunidades e percalços

Às 18h de uma terça-feira do mês de abril, começou a primeira das conversas organizadas por *Cecília* no decorrer de 2012. O cenário foi a biblioteca do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (Ceeja)[4] Padre Moretti, com a presença de uma professora e uma ex-diretora do centro, estando as três sentadas ao redor de uma mesa com café e água para que se servissem à vontade.

4 Ceeja: Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, situado à Rua Herbert de Azevedo, nº 1649, Bairro Olaria, no município de Porto Velho. Criado pelo Decreto nº 815 de 04 de abril de 1977, cujo funcionamento foi autorizado pelo Parecer nº 06 de 24 de fevereiro de 1978 e Resolução nº 10 do Conselho Territorial de Educação em 19 de maio de 1978.

A professora Elisabete[5] lembrou tempos agradáveis do trabalho em uma escola criada para o atendimento de jovens e adultos:

– Eu achava o Padre Moretti um ambiente feliz, as pessoas até rezavam, tinham os eventos organizados coletivamente, que eram bons.

Cecília, buscando melhor conhecer o Ceeja, pôde contar com o apoio voluntário de pessoas que ainda trabalham, já trabalharam ou estudaram lá. Foram várias conversas, sempre marcadas por recordações, ora alegres, ora angustiantes, mas sempre momentos agradáveis – reencontros de pessoas que tinham algo em comum, o fato de terem alguma história para contar sobre o percurso de trabalho ou aprendizagem naquele lugar.

Elisabete, com 48 anos de idade, corpo magro e ágil, e com um sorriso cativante, é professora, licenciada em Língua Estrangeira – Inglês pela Universidade Federal de Rondônia (Unir) desde 2003 e em Língua Portuguesa por um curso de Educação a Distância, além de ter especialização em Língua Portuguesa. Ela ainda trabalha na escola e contou que já foi professora de matemática no Ensino Fundamental por cerca de quatro anos.

– Elisabete, conte sobre sua experiência na EJA! – pediu *Cecília*.

– Quando comecei não tinha habilitação, eu tinha magistério. Comecei a trabalhar com a Suplência de Educação Básica (SEB), mas antes de vir para o Padre Moretti, quando eu iniciei, fiz concurso, fui trabalhar numa escola de Educação de Jovens e Adultos no interior, e com a carência de professores na área, fui lecionar matemática para jovens e adultos no sistema modular. No Padre Moretti eu não fui para o Curso Modular,[6] fui trabalhar com as aulas presenciais no SEB, com jovens e adultos de 1ª a 4ª série, e mesmo

5 Elisabete: Nome verdadeiro da professora e, por isso, não destacado, assim como o nome de outras nove personagens, por terem autorizado sua publicação.

6 Modular: curso não presencial, sem cumprimento de carga horária e dias letivos. Os estudos são realizados através de módulos, que a escola disponibiliza aos alunos. Já a avaliação é feita através de exames presenciais, e o atendimento aos alunos, com professores licenciados por área, acontece no plantão de atendimento e durante a realização das provas (<ceejamoretti.blogspot.com.br>).

sem a minha habilitação, trabalhei de 5ª a 8ª série com matemática no Seriado Semestral também.

Em Rondônia, especialmente nas décadas de 1970 e 1980, a presença de professores leigos lecionando matemática era muito significativa, uma vez que nesse período o aumento da população estava em torno de 15,8% ao ano, conforme dados IBGE (1984), e em 1980, "mais de 50% da população vivia há menos de 10 anos na região" (Coy, 1988, p.172). Assim, aumentou também o número de salas de aula e de alunos, e os investimentos na formação docente não acompanharam a demanda local para a Educação Básica.

> A situação de Rondônia, durante o processo de criação da Unir, estava configurada, segundo o IBGE de 1980, da seguinte forma: população total de 491.069 pessoas, sendo que, desse total, 178.490 pessoas não tinham instrução nenhuma. A quantidade de pessoas com 10 anos ou mais era de 101.717, dentre elas, os que possuíam curso completo, de acordo com o grau de instrução, dividia-se em: 75.884 com grau elementar; 15.626 com 1º grau; 7.669 com 2º grau; 2.329 com ensino superior; 209 com curso de mestrado ou doutorado. (Ruezzene, 2012, p.65)

Ainda em 1991, a quantidade de professores da Educação Básica sem formação em nível superior passava de 9 mil, período em que *Cecília* já trabalhava como supervisora, engenheiros, administradores, contabilistas e aqueles que demonstravam habilidades em matemática, mesmo tendo sido formados em outra licenciatura, eram convidados a ensinar.

Cecília sabe bem do que fala Elisabete. Lembrou-se dos documentos lidos que contavam a história do Ceeja Padre Moretti, inaugurado em 1977 para escolarizar aqueles que ainda não haviam concluído a Educação Básica. No entanto, antes disso, em Porto Velho já existia um educador preocupado com o destino daqueles que não possuíam formação escolar, inclusive homenageado com o nome da escola, pelo seu envolvimento com a aprendizagem de jovens e adultos. Ela comentou:

– Encontrei essa publicação, no jornal do dia 16 de abril de 1977: "O governador Humberto da Silva Guedes, no dia de ontem, tomou a iniciativa de prestar significativa homenagem à memória do Padre João Batista Moretti, o qual, por muitos anos, desde quando aqui chegou, ilustrou com sua inteligência e extraordinária cultura o magistério local, principalmente lecionando à juventude de nossa terra a ciência da matemática, da qual era profundo conhecedor [...]".[7] Gostei muito de saber que desde essa data já havia um professor de matemática trabalhando com o ensino para jovens e adultos, por isso considerei importante socializar isso com vocês.

Com alguns comentários, as três concluíram que precisavam saber mais sobre o histórico da escola e daquele que a nomeia, considerando que uma homenagem foi feita ao Padre Moretti.

Nesse momento chegou *Letícia*, sobrinha de *Cecília*, jovem de 21 anos, corpo esguio, de estatura mediana e longos cabelos castanhos. Meiga como de costume, anunciou:

– Com licença? Tia, trouxe o lanche que me pediu!

Cecília apresentou *Letícia* a Elizabete e Zenaida, depois a convidou para permanecer com elas até a hora de irem juntas para casa. E logo voltou a contar:

– Além da nota no jornal, também gostaria de falar um pouco mais, pois tive acesso a uma pesquisa disponível no sítio eletrônico do Ceeja – que foi realizada em 2001, pelo professor Júlio de Araújo e pela aluna Lindaura Coelho Moura – contando partes da vida, formação e atuação profissional do Padre Moretti. O que acham?

Com a concordância das três, *Cecília* começou a contar:

– João Batista Moretti era filho de Francisco Moretti e Maria Signaroli, nascido em 11 de fevereiro de 1913 na Itália, onde concluiu os estudos primários e secundários. Depois cumpriu o serviço militar na Capitania dos Portos de Veneza.

– Ele não era padre? – perguntou *Letícia*.

---

7 *O Guaporé*, 16 abr. 1977. Jornal fundado em 1954 por Aluísio Pinheiro Ferreira, primeiro governador (1943 a 1946) do Território Federal do Guaporé (atual estado de Rondônia).

– Já estava com 25 anos quando foi para a congregação salesiana e após a ordenação sacerdotal em 1949 veio para o Brasil, mais especificamente para Manaus, onde permaneceu trabalhando por três anos. Em 1953 foi transferido para o Colégio do Carmo em Belém do Pará, local em que começou a ensinar matemática, ainda como professor leigo.

Letícia como se também fizesse parte da pesquisa, interveio novamente:

– O que é um professor leigo?

– Aquele que leciona sem ter formação naquela área específica, mas o Padre Moretti logo começou a investir em sua formação docente, quando, em 1955, foi transferido para Juazeiro do Norte, Ceará. Foi em Fortaleza que ele adquiriu habilitação para o ensino de matemática, desenho, latim e trabalhos manuais para atuar nos cursos de Ensino Fundamental e Médio.

– Interessante! Mas quando ele veio para Porto Velho? – quis saber *Letícia*.

– O Colégio Salesiano Santa Rosa foi o primeiro a ser criado pelos salesianos no Brasil, em 1883, na cidade de Niterói, Rio de Janeiro. Só em 1960, quando foi criada a Inspetoria Missionária da Amazônia, o Padre Moretti veio para cá e assumiu a direção do Colégio Dom Bosco,[8] mas em 1968 retornou a Manaus para exercer a direção da Casa Inspetoral Salesiana. Retornou à cidade de Porto Velho para atuar no Instituto da Diocese, onde, em julho de 1974, celebrou bodas de prata sacerdotais.

Letícia ainda questionou:

– Ele trabalhou aqui nesta escola?

– Não, mas começou a trabalhar ensinando jovens e adultos ainda no antigo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), como professor de Matemática e secretário-geral da atual Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Castelo Branco. "Antes

---

8 Em 1922, foi instalada a Escola Salesiana Dom Bosco, em Porto Velho, para ensinar uma profissão aos alunos carentes do Colégio Dom Bosco. Foram realizados cursos de oleiro, ladrilheiro, olericultor e pecuária – criação de aves e animais de pequeno porte.

mesmo da criação do Ceeja Padre Moretti, a Divisão Territorial de Educação realizava anualmente Exames de Suplência para as pessoas que não tinham escolaridade nenhuma, e o Padre Moretti, voluntariamente, dava aulas, preparando-as para esses exames" (Centro Estadual de Educação, 2012). Principalmente por essa ação, envolvendo a inclusão de jovens e adultos no processo de escolarização, seu nome foi indicado e aceito como patrono da instituição, tornando-se o nome da escola.

Pensando nas oportunidades e dificuldades presentes na EJA, me lembrei de que "[...] o Mobral, em Porto Velho, foi instituído no mês de agosto de 1971, tendo sido criada a primeira Comissão Municipal por decreto do então prefeito Odacir Soares Rodrigues [...]".[9]

Com certa surpresa por algumas informações, os comentários sobre a atuação do Padre Moretti foram seguidos por relatos das experiências vivenciadas no Ceeja.

– Olha, foram muitas reuniões [no Ceeja], muitos encontros, muitas discussões, muitas palestras, muitos eventos, tudo voltado sempre ao foco: Educar por quê? E educar para quê? – contou a ex-diretora Zenaida.

Já aposentada, Zenaida, com 63 anos, mantém seus cabelos todos brancos e tem o jeito paciente de avó, talvez pela constante presença dos netos no seu dia a dia. Ela atuou como diretora do Ceeja durante três anos, entre 1996 e 1999. Possui formação em Pedagogia, curso feito na Universidade Federal de Rondônia (Unir), com habilitação em Supervisão Escolar e para as disciplinas didáticas.

Cecília então comentou:

– É realmente muito interessante essa perspectiva de pensar no porquê e para que do trabalho pedagógico, o que lembra as ideias de Freire (2002), em seu livro *Educação como prática da liberdade*, no qual justificava o porquê – pela necessidade que todo ser humano

9 Jornal *Alto Madeira*, 07 abr. 1977.

tem de aprender – e o para que, considerando a oportunidade de conscientização a que todo cidadão tem direito.

A professora Elisabete comentou:

– Gosto de relembrar coisas que já aconteceram e que fizemos durante nosso trabalho, e também é uma chance de reencontro que considero muito importante.

– Que bom que se sente assim, mas agora me diga por que resolveu lecionar na EJA? – perguntou *Cecília*.

– Eu comecei com jovens e adultos, então a minha escolha foi porque me identifiquei com essa faixa etária, de jovens de 15 até 60 anos, ou até mais, e essa mistura de jovens com as pessoas mais maduras, eu acho produtivo.

É muito bom notar que sempre existe gente que se dedica ao atendimento desse público! Também acredito que o papel da ex-diretora Zenaida foi muito significativo para o Ceeja.

Cecília se voltou a Zenaida:

– Me conta por que veio para o Ceeja Padre Moretti?

– Tinha uns problemas aqui, fui convidada e aceitei o desafio, pois era voltado para aquilo que eu mais amava, que era a educação, para trabalhar com os jovens, até porque conhecia a realidade em termos da defasagem de faixa etária escolar, que naquela época era realmente irritante, tanto que foi criado o Supletivo Seriado nas escolas. Então foi um desafio que aceitei.

Zenaida também se lembrou de sua formação:

– Quando fiz o curso de pedagogia, ele habilitava também para docência – licenciatura nessas áreas específicas. Na época nós tínhamos um curso que dava direito a trabalhar com professores. Também fiz especialização em Gestão Escolar.

Cecília, então argumentou:

– Acredito que possuir formação adequada para assumir a gestão de uma escola deveria ser imprescindível, até para proteger a própria gestão. Outra coisa interessante é ter formação para docência, o que de certa forma pode explicar a atenção dada às reuniões e eventos realizados na escola para tratar das questões pedagógicas

– coletivamente, constituindo-se, assim, um espaço de formação em serviço.

Elisabete recordou:

– Uma vez a gente fez uma feira de empreendedorismo linda, com apoio do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), buscamos o material lá para organizar os espaços (boxes), e muitos alunos puderam expor os trabalhos que faziam como autônomos ou empresários. Foi possível descobrir vários talentos.

Cecília disse:

– Estou percebendo que essa busca de informações históricas, com a ajuda de vocês, pode levar à percepção de muito mais do que a própria história da Educação Matemática no Ceeja.

Sentado ali com as quatro, fiquei refletindo e concluí que também acredito nisso, porque a partir da história da instituição, cria-se a possibilidade de compreender a própria história da EJA em Rondônia, na medida em que se relacionam; e mais, o resgate das fontes das Instituições Escolares pode adquirir significado, pois traz a expressão de sujeitos ou grupos sociais específicos que nelas atuaram e representam um contexto histórico determinado, sendo relevante para a compreensão da História da Educação de uma sociedade.

– Mas, mesmo muito curiosa para ver o que mais vamos descobrir, está na hora de encerrarmos, com o pão de queijo e o café que a *Letícia* trouxe. Vamos marcar nosso próximo encontro, parar por hoje, e fazer o lanche? – perguntou *Cecília*.

Depois de combinado que fariam a próxima reunião dali a quinze dias, lancharam, lembrando com saudade de fatos cotidianos da escola.

Cenário – família: alegria e obstáculos

– Que delícia! Mãe, pode comer mais uma? – pergunta *Pedrinho*, ainda lambendo os dedos em busca de algum sabor deixado pela coxinha de frango com massa de mandioca, que havia acabado de devorar.

Moleque esperto, irmão de *Cecília*, por volta dos cinco anos, muito branco, portanto a essa altura – o quarto dia de viagem – já bem vermelho do sol. A tal coxinha era uma iguaria quentinha, por ser mantida numa caixa de isopor, vendida na beira dos atoleiros que havia na BR-364. Era assim que as horas de espera para atravessar o obstáculo se tornavam mais suportáveis. Na verdade, já havia uma grande expectativa quando começava a se formar a fila de carros e caminhões: Será que naquela parada teria a tão desejada coxinha para vender?

— Menino, não vê que se comer mais vai ficar doente, ainda mais depois de tantas bananas! – ponderou *Helena*.

Helena, na época mãe de cinco filhos, atenta às necessidades de todos, embora de estatura pequena, muito ágil na realização de suas tarefas maternas, se referia a um cacho de bananas que fora comprado na entrada do Estado, na cidade de Vilhena e que, a essa altura da viagem, já havia sido devorado pela família.

Ainda no final de 1976, *Cecília* e toda a família faziam a travessia do país. Na época com oito anos de idade, menina meio acanhada, cabelos compridos e lisos, e assim como os quatro irmãos, sem entender direito para onde ia. Seu pai tornara-se caminhoneiro, por já estar cansado da vida na pequena roça, que não poderia expandir-se pela diminuta área de terra que possuía. *Justino*, homem por volta dos 40 anos de idade, cabelos lisos e sempre bem penteados; de um jeito simples, mas com firmeza nos gestos e palavras, havia começado a fazer fretes para Rondônia, na época ainda Território Federal.

Aproximadamente um ano e meio antes da citada viagem, foi divulgada uma notícia:

> [...] o Ministro do Interior deu ênfase à alvissareira notícia da determinação do Governo Federal, por intermédio do Ministro dos Transportes, Dirceu de Araújo Nogueira, para o asfaltamento, ainda no decorrer do corrente ano, da rodovia BR-364, o que significa dizer que a principal rodovia de acesso do país à parte da região

amazônica ocidental será grandemente beneficiada com a medida governamental.[10]

Mas o asfaltamento da BR-364 foi concluído apenas em 1983. Então, a família de *Cecília* e tantas outras chegaram a Rondônia por meio de uma estrada de terra.

Retomemos a vida de nossas personagens. *Justino*, voltando de mais uma viagem, de Rondônia ao interior do Paraná, trazia várias pulseirinhas – presentes para *Cecília* – feitas por *hippies* a quem havia dado carona. Já chegou anunciando:

– Rondônia é um bom lugar de se viver. Para quem não tem medo de trabalho, pode ganhar um bom dinheiro, porque tudo lá tá no começo. Faço mais uma viagem de frete e volto para buscar todo mundo.

Mas as coisas não aconteceram como *Justino* esperava. Ele já estava fora de casa por mais de dois meses, então *Helena*, mãe de *Cecília*, e *Aparecida*, sua avó paterna, não concordaram com o plano.

Helena, com voz firme, informou:

– Chega de cuidar de tudo sozinha. Agora você só sai daqui com todo mundo junto, eu, as crianças e sua mãe.

E *Aparecida*, mulher magra, pequena e decidida, por volta dos oitenta anos de idade, reiterou:

– Meu filho, já está na hora de você tomar juízo e cuidar melhor da sua família.

Helena, tendo recebido o apoio da sogra, continuou:

– Enquanto você cuida da venda do sítio, *Cecília* e *Felipe* terminam o ano na escola, depois vamos todos para essa tal de Rondônia.

Acredito ser importante lembrar que o Estado de Rondônia,[11] localizado na região Norte do Brasil, é relativamente jovem, completando apenas 30 anos nessa condição. Surgiu território, da divisão de terras anteriormente pertencentes ao Amazonas e Mato Grosso. O Estado "foi criado a 13 de setembro de 1943, através do

---

10 Jornal *O Guaporé*, 10 jun. 1975.

11 Rondônia: Estado brasileiro que faz parte da região Norte do país, com uma área de 238.378.7 km² totalmente localizada na Amazônia Legal, o que representa 6,19% da área total da região Norte e 2,89% da área do Brasil, possuindo 1.342 km de linha divisória com a Bolívia, com toda a fronteira delimitada por rios.

Decreto nº 5.812, com a denominação de Território do Guaporé, Rondônia somente passou a ser assim conhecida a partir [...] de 17 de novembro de 1956, quando o Decreto-Lei nº 2.731 foi assinado" (Silva, 2000, p.138).

Nessa mesma data, 1943, o então presidente da República, Getúlio Vargas, criou cinco territórios para garantir a segurança das fronteiras do Brasil: Ponta Porã, Iguaçu, Rio Branco, Amapá e Guaporé. Apenas em 1956, o Território Federal do Guaporé[12] passou a ser designado como Território Federal de Rondônia.

Assim continuava o processo de colonização no Brasil, e novamente, em prejuízo das populações indígenas, sendo que, em Rondônia, na década de 1950, não "havia esforços de fixação na terra para produção de riquezas. Apenas exploravam-se as riquezas da floresta e o trabalho indígena".[13]

O cenário começou a se modificar a partir da década de 1960, devido à construção da BR-364[14] – fator que motivou a ocupação e o desenvolvimento do então Território Federal de Rondônia – quando foram distribuídas terras para aqueles que se propusessem a trabalhar nelas. Assim, *Justino* conseguiu se apoderar de um pedaço de chão, apressando-se para a derrubada das matas, plantação de pastos e construção de uma moradia, benfeitorias necessárias para provar o uso das terras, o que seria a garantia do título de posse; ou seja, a derrubada das matas era incentivada pelo poder público, como forma de garantir a ocupação do espaço.

---

12 Guaporé: antiga denominação desse espaço territorial. Fazia referência ao Rio Guaporé, que divide o Brasil da Bolívia. Entretanto, como feito com municípios, ruas, escolas e outros prédios ou áreas públicas, uma nova denominação surgiu para homenagear alguém que fez parte da história política da região; assim, aconteceu a mudança de nomenclatura para *Rondônia*, em homenagem ao sertanista Marechal Cândido Rondon – pela Lei nº 2.731 de 17 de fevereiro de 1956.

13 Ver o artigo Influências da cultura indígena: índios, os primeiros habitantes de Rondônia. Disponível em: <http://www.topgyn.com.br/conso01/rondonia/conso01a11.php>. Acesso em: 27 dez 2013.

14 A BR-364 (Brasília-Acre) – financiada pelo Banco Mundial – e a implantação dos projetos de colonização do Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil (Polonoroeste), constituíram-se fatores de atração de correntes imigratórias.

Era o avanço da colonização em Rondônia, gerando certo progresso e muita devastação, pois à medida que protegia o território, ampliando a produção e o desenvolvimento, também alterava consideravelmente o meio ambiente e a cultura local. Entretanto,

> ocorre que a natureza, o corpo e a mente dos homens têm um longuíssimo passado, e, talvez, um não menos longo futuro, para cuja defesa se torna indispensável a ação da memória. Por isso, também faz parte da cultura de resistência o resgate da lembrança que alimenta o sentimento do tempo e o desejo de sobreviver. (Bosi, 2013, p.366)

Dessa forma, relembrar o passado, através da história, acaba por favorecer a presença desse mesmo passado no hoje e no amanhã.

Voltemos à conversa familiar, na qual sem ter como negar a determinação da mãe e da esposa, que veementemente se posicionavam, por terem notícias de um relacionamento extraconjugal de *Justino* em Rondônia, ele se deu por vencido e começou a tomar as providências para a mudança, com muita pena se desfazendo de animais e coisas que havia levado tanto tempo para conquistar. Entretanto, dizia convicto:

– Em Rondônia teremos uma vida bem melhor que essa! Até já temos onde morar, vamos ficar no nosso sítio, a 250 quilômetros da capital.

Felipe já estava com nove anos, menino muito tímido e com um problema de saúde apresentado há pouco tempo, o que muito preocupava sua família, pois volta e meia apresentava crises convulsivas. Então, mais uma vez o planejamento de *Justino* é questionado, agora apenas por *Helena*, pois a sogra gostava da ideia de permanecer na roça:

– Será que você não tem pena das crianças, sair de um mato para morar em outro mato pior ainda. Pelo menos aqui tem uma escola a um quilômetro e meio de casa. E lá, como vai ser?

Justino perguntou:

– Mulher, o que você quer que eu faça?

Helena, exaltada, declarou:

– Criatura, já que vamos para tão longe, então temos ao menos que morar numa cidade, para as crianças estudarem e fazer o tratamento do *Felipe*.

Depois de muitas conversas, *Justino* entendeu os argumentos da esposa, que acabou por convencê-lo. Assim, não ficaram morando no sítio, à margem da estrada BR-364. Ao contrário do plano inicial, a família foi morar em uma casa alugada, bem próxima da entrada da cidade de Porto Velho – a capital de Rondônia.

– Viagem maravilhosa, com todo mundo junto. Até o Lambari, nosso cachorro, tentou fazer a travessia[15] – dizia *Cecília*.

A avó *Aparecida* confirmou a tentativa do cachorro:

– Pobrezinho do Lambari, tão mansinho, bom de brincar com as crianças, caiu da mudança ainda no Estado do Mato Grosso. As crianças chorando... Que dó! *Pedrinho* era quem mais chorava e se lamentava.

Justino chegou a pensar em voltar para procurar o pobre do bicho, mas depois acabou desistindo. Difícil encontrar!

Fora esse infortúnio, na lembrança de *Cecília* a viagem foi bem interessante:

– Num espaço compreendido entre nossa mudança, dividida por um armário de cozinha e um guarda-roupa, nos amontoávamos em colchões, embaixo da lona do caminhão. Minha vó, eu e quatro irmãos, viramos mudança, o que para crianças entre três e nove anos tornou-se uma fantástica aventura.

Felipe até hoje lembra:

– Foi uma viagem incrível, a mais feliz de todas. Toda a família, almoçando a comida que nossa mãe preparava sempre à beira de um rio, a gente brincava e tomava banho. Ainda lembro o cheiro da comida e nossa algazarra quando recebíamos os pratos com aquelas maravilhosas iguarias, como o arroz com carne moída. Nunca mais provei igual, gosto de natureza, de fumaça, de coisa boa!

Foram seis dias de viagem. Primeiro tinha asfalto, até Cuiabá (Mato Grosso), mas depois vinha terra batida, com muitos buracos

---

15 A travessia do país (do interior do Paraná à capital de Rondônia – Porto Velho).

e atoleiros – em um tempo de muita chuva. Por isso tinha que esperar enquanto fazia uma grande fila de carros e caminhões tentando passar. Às vezes precisava até de trator para retirar os caminhões dos atoleiros.

Fico indignado com situações assim! Quanto descompromisso do setor público, pois fizeram tanta propaganda, anunciaram um "Eldorado" e na verdade não havia sequer estrada adequada para as famílias fazerem a viagem. Entretanto, mesmo com todas as dificuldades, para *Cecília* e os irmãos, tão crianças ainda, a viagem foi maravilhosa.

Helena, decepcionada ao chegar a Porto Velho, fez uma descrição do lugar:

– Cidade empoeirada, poucas ruas asfaltadas, muito calor, movimento de caminhões e muito barulho!

Aparecida também reclamava:

– Isso é o fim do mundo, com tanto calor e mosquito!

Helena, acostumada a casa ampla, com jardim e quintal, queixava-se por ser uma casa pequena, quente, sem muro ou cerca, entre um posto de combustível e uma área de mata, bem na entrada da cidade. Quanta poeira, calor e mosquitos!

Justino foi logo avisando a todos sobre os mosquitos:

– De dia são uns pequenos, com picadas dolorosas, que deixam marcas, e de noite os famosos pernilongos, aos montes. Nunca vi tantos juntos em um lugar só, fica quase insuportável, por isso temos as telas nas portas e janelas. É preciso deixá-las sempre fechadas, principalmente à noite!

Aqueles mosquitos foram uma grande dificuldade para todos, principalmente por conta do medo de adquirir a temida malária.[16] Fora os mosquitos, durante o dia faltava água nas torneiras, então a água era buscada no posto de combustível, que generosamente cedia água quase potável.

---

16 Malária: Doença infecciosa, endêmica em várias regiões, causada por protozoários do gênero *Plasmodium* e transmitida por mosquitos do gênero *Anopheles* (Ferreira, 2010).

Felizmente, dois dias passados, *Aparecida* descobriu:

– À noite tem água nas torneiras! *Cecília*, a partir de hoje você vai me ajudar a encher todas as vasilhas da casa.

Trabalho feito à luz de velas, pois depois das 20h era cortado o fornecimento de energia em parte da cidade, e parece que a parte em que moravam era sempre escolhida para ficar no escuro. A verdade é que chegando ao anunciado "Eldorado" enfrentaram muitas dificuldades, como: transporte deficiente; clima quente e úmido; riscos, como a febre amarela, a malária e falta das mínimas condições de higiene. E foi assim que começou a ser caracterizado e percebido o custo da oportunidade.

3
Percebendo a realidade: conquistas e decepções

Meu sangue corre como um rio num grande galope, num ritmo bravio, para onde acena a tua mão. [...] E, na luta da luz com as trevas, todos os sonhos que me levas, dize, ao menos, para onde vão!

Cecília Meireles, *Viagem*.

Cenário – formação: atuação profissional

Passados alguns dias trabalhando na escola do outro lado do rio, *Cecília* percebeu que o número de crianças começara a diminuir na escola e, comentando com seus colegas, foi informada de que isso naquele período era normal, pois havia começado a época da colheita, tempo em que as famílias se reuniam para colher os legumes e grãos emergidos da terra, contando, inclusive, com a ajuda das crianças.

Joana, a diretora, então disse:

– Me incomoda muito essa situação, já pensei até em ir às casas das crianças, pois quem sabe conversando com os pais eles compreendam quanto é importante manter as crianças na escola.

E concluiu:

– Se tivesse alguém da escola com coragem para me acompanhar, eu iria às casas dos alunos.

Cecília, sentindo-se desafiada e incomodada com as constantes faltas dos estudantes, disse:

– Vou com você! Acredito que podemos convencer os pais a deixarem os filhos na escola, para o próprio bem deles.

Assim, nos dias de sábado, novamente faziam a travessia de balsa, iam de carro até onde era possível, e adentravam a mata com suas trilhas estreitas, passando por dentro de pequenos rios ou pulando troncos de árvores caídas para alcançar os alunos que moravam mais distante – alguns separados da escola por até cinco quilômetros.

No café da manhã de uma segunda-feira, *Cecília* contou aos colegas de trabalho da escola do outro lado do rio:

– Pensava que apesar do árduo trabalho, talvez não fôssemos bem recebidas, mas tivemos uma grata surpresa, pois fomos bem recebidas, até com convite para almoços. Um deles preparado de uma forma bem típica, comum a uma família com ascendência indígena: O peixe do rio próximo da casa era cozido numa grande panela com água e sal – sobre três pedras que faziam o papel do fogão – no quintal da casa coberta de palha e suspensa, como uma palafita, forma de evitar o acesso de animais naquela moradia de um único cômodo.

Era a cultura indígena, a cultura brasileira sendo vivenciada, então não entendo como "ouvimos muitas pessoas afirmarem que o destino dos povos indígenas está muito próximo ao fim. Alguns milhares de índios vivem a nossa volta, e isso é incontestável" (Gomes, 2012, p.25). Vivem e fazem cultura o tempo todo, e tanto dessa cultura faz parte das expressões e modos de vida de todos nós – brasileiros –, fato que também é indiscutível. "Uma teoria da cultura brasileira, se um dia existir, terá como sua matéria-prima o cotidiano físico, simbólico e imaginário dos homens que vivem no Brasil. Nele sondará teores e valores. No caso da cultura popular [...] implica modos de viver: o alimento, o vestuário [...]" (Bosi,

2013, p.324). Apesar de alguns povos indígenas em Rondônia estarem muito ricos, o que, de certa forma, demonstra a incorporação da realidade econômica brasileira nos *modos de viver* de alguns desses povos, é sabido que muitos outros já foram dizimados e outros ainda estão desaparecendo, especialmente pela incorporação de novas culturas.

Conceição, lembrando-se de sua infância, disse:

– Meus avós eram índios do povo Gavião, e eles me diziam que os mais velhos respeitavam muito o Marechal Rondon, que ele ensinava até matemática para eles, diziam que era professor. Você já ouviu falar disso *Cecília*?

– Ouvi sim, embora não tenha conhecimento profundo a respeito da trajetória dele como professor, mas já li em alguns textos que ele era "[...] incansável defensor dos povos indígenas do Brasil e que ficou famosa sua frase: 'Morrer, se preciso for, matar, nunca'".

Realmente existem muitas informações sobre a trajetória de Rondon, incluindo alguns estudos acadêmicos em andamento, e no *site* do Projeto Rondon consta que "[...] nos anos 40 tornou-se presidente do Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI), cargo em que permaneceu por vários anos. Também publicou o livro Índios do Brasil, além de ter sido indicado por 15 países para concorrer ao Prêmio Nobel da Paz, em 1957".[1]

Também "[...] por precária que tenha sido em vários aspectos técnicos, a documentação produzida salvou para o conhecimento científico línguas de povos que já desapareceram, como é o caso dos Kepkiriwát, cujo idioma só foi registrado pela Comissão Rondon".[2] Por lembrar isso, apresento um pouco da trajetória de Rondon,[3] "que tornou-se *professor primário aos 16 anos* (grifo nosso), mas

1 Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com>. Acesso em: 28 dez. 2012.

2 Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br>. Acesso em: 28 dez. 2012.

3 Cândido Mariano da Silva Rondon nasceu em Mimoso, hoje Santo Antônio do Leverger, no Estado do Mato Grosso, no dia 5 de maio de 1865. Perdeu os pais muito cedo e foi criado pelo tio, de quem herdou e incorporou o sobrenome "Rondon" (Fonte: <projetorondon.pagina-oficial.com>).

optou pela carreira militar [...] *Graduou-se como bacharel em Matemática* (grifo nosso) e em Ciências Físicas e Naturais e participou dos movimentos abolicionista e republicano, por volta de 1890. Em 1889, Rondon participou da construção das Linhas Telegráficas de Cuiabá, assumindo a chefia do distrito telegráfico de Mato Grosso, e foi nomeado professor de Astronomia e Mecânica da Escola Militar, cargo do qual se afastou em 1892. Entre 1900 e 1906 dirigiu a construção de mais uma linha telegráfica, entre Cuiabá e Corumbá, alcançando as fronteiras do Paraguai e da Bolívia. [...] Começou a construir a linha telegráfica de Cuiabá a Santo Antônio do Madeira, em 1907, sua obra mais importante. A comissão do Marechal foi a primeira a alcançar a região amazônica. Nesta mesma época estava sendo feita a ferrovia Madeira-Mamoré, que junto com a telegráfica de Rondon ajudaram a ocupar a região do atual estado de Rondônia". É interessante lembrar que essa terra já estava ocupada pelos povos indígenas.

Joana continuou o relato:

– O peixe seria servido com a farinha feita da mandioca extraída do chão daquele lugar, onde a vida humana se integra com a natureza. Decidimos por não aceitar o convite, embora tivesse um cheiro muito bom, mas percebemos que a quantidade de alimento em relação ao número de pessoas para comer parecia incompatível.

Depois das visitas às famílias, *Joana* e *Cecília* perceberam as crianças voltarem para a escola e outras buscarem a matrícula; inclusive, muitas delas que moravam na outra margem do rio Madeira, em Porto Velho – o que tornava a travessia da balsa uma grande algazarra – ao que *Joana* declarava:

– Tão bom ver esse monte de criança junto, a travessia é bem mais animada, a escola viva, o barulho das crianças, o cheiro da merenda, os abraços, os olhares...

Ao fim de mais ou menos três meses de trabalho, aconteceu a festa junina da escola, que foi sensacional, muitos colaboraram e nada foi comercializado, mas dividido entre todos – uma tarde de sábado memorável!

Mas parece que a dor sempre espreita o prazer! Num dia de sol forte, por volta das 13 horas, sobre a balsa metálica, o grupo que voltava do trabalho encontrou-se com aquela que faria a delicada construção começar a ruir. *Elaine*, mulher magra e alta, com cabelos pretos e olhar firme, perguntou ao grupo se trabalhavam na escola do outro lado do rio.

Após a resposta afirmativa apresentou-se:

– Sou a nova diretora da escola. Por que não estão cumprindo o horário? Fui informada de que não podem sair da escola antes das 13h30, mas amanhã conversaremos sobre isso.

Assim começou a nada amistosa relação...

Mais surpresa que todos, *Joana*, que de nada havia sido informada, nada pôde fazer naquele momento!

Aconteceu, então, a saída de *Joana* da escola, que recebeu o documento de sua exoneração na manhã seguinte, junto a um convite para comparecer a Secretaria de Educação. Como *Elaine* já havia chegado e marcado uma reunião com todos para meio-dia, *Joana*, já sem nenhuma função oficial naquele lugar, passou em todas as salas, despedindo-se das crianças e apresentando a nova diretora.

– Bom dia, crianças!

– Bom dia! – responderam animadamente, sem de nada desconfiar.

– Hoje vim aqui para me despedir de vocês, porque vou precisar ir embora e a *Elaine* vai ficar na direção da escola a partir de hoje.

As crianças fizeram algumas perguntas, queixaram-se pouco, pois a nova diretora estava presente, e assim a ação foi repetida em todas as salas, sempre seguida por abraços de despedida, inclusive das professoras e do professor.

Cecília levou *Joana* até a balsa, onde se despediram:

– Que pena *Joana*! Sinto muito pela forma como tudo está acontecendo com você, porque gostei tanto de trabalharmos juntas; além disso, pela forma como se apresentou a nova diretora, já pressinto tempos difíceis para quem fica. Desejo muita sorte e que vá trabalhar num lugar bem legal!

— Nossa, *Cecília*! Também gostei muito de trabalhar com você. Vou sentir falta de todos, foi tão bom trabalhar aqui, mas acredito que vou encontrar um bom lugar, e depois quem gosta do que faz, sempre acaba encontrando outros que também são assim. Bom, a vida continua!

A balsa já estava para sair, então se despediram com um caloroso abraço.

Num tempo em que o cargo de direção ainda era, na maioria das vezes, por indicação política, tal fato parecia até bem comum. No entanto, essa forma de gestão, embora não fosse novidade, sempre deixava suas marcas, com o prejuízo aos que menos poderiam ter, as crianças, que foram sumindo da escola em virtude do novo tratamento que passaram a receber ou não receber, uma vez que por dias não recebiam a merenda, armazenada e trancada em um depósito da escola.

No final de agosto daquele mesmo ano, com tamanha dor — impossível conter as lágrimas — *Cecília* foi dispensada da escola, por não concordar com a administração escolar que vinha sendo feita. Já sobre a balsa, fazendo a travessia para a cidade, ela lembrou:

— Tanto medo passado, tanta dificuldade para ver a escola melhorar, e agora, nada além de um sentimento de derrota.

Ao que *Sebastião*, o balseiro, homem simples e de muita paciência, disse:

— Não fique assim, professora. Fiquei sabendo do que lhe aconteceu e digo que foi uma injustiça, que nem a que fizeram com a *Joana*, mas deixa estar. Todo mundo já anda cansado do jeito dessa mulher que é diretora agora, capaz de não durar muito e a senhora volta com a *Joana* para cá.

— Quem sabe, *Sebastião*... Agora mesmo me lembrei daquele dia em que voltávamos da escola e o rebocador quebrou, descíamos rio abaixo e você levou um tempão para consertar o motor. Eu já estava apavorada, então quando se ouviu o ronco do motor, todos aplaudiram. Foi um alívio!

— Ih! Professora *Cecília*! Lembro bem desse dia e também passei o maior medo. Essa travessia, às vezes traz surpresa, assusta a gente!

Pensando em tantos momentos, *Cecília* desembarcou da balsa, um novo olhar para o outro lado do rio, um novo sentimento, já uma saudade de lá...

Depois, já passados dois meses do ocorrido, *Cecília* encontrou *Joana* em um restaurante, e ela foi logo perguntando:

– Você ficou sabendo do que aconteceu na escola do outro lado do rio?

– Não, não tive mais notícias de lá – informou *Cecília*.

– A comunidade se reuniu, exigindo a saída da direção à Secretaria de Educação. Não houve alternativa e a secretaria teve que ceder – contou *Joana*.

Assim, a escola começou a juntar seus pedacinhos e se recompor, mas muitos alunos não voltaram, ou até voltaram, mas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em outras escolas. Felizmente mais uma oportunidade para aqueles que de alguma forma tiveram sua trajetória escolar interrompida ou ignorada pelo poder público, que segundo a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, art. 208), a partir de então, deveria disponibilizar "o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, também para os que a ele não tiveram acesso nas idades consideradas adequadas".

Muitas vezes não se trata da falta de acesso, mas da falta de capacidade administrativa ou de responsabilidade do poder público, que, por suas decisões inadvertidas, fabricam demanda para a EJA, que foi criada para acabar com o analfabetismo e depois passou a ser o espaço de uma nova oportunidade para aqueles que por algum motivo ficaram à margem, não do rio, mas da escola.

Cenário – escola: falta de autonomia e decadência

Júlio César, egresso do Ceeja Padre Moretti, um jovem sorridente e solícito, com apenas 25 anos de idade – já com sua própria empresa –, também passa a colaborar com as discussões organizadas por *Cecília*.

Após os cumprimentos a todos, *Cecília* iniciou a conversa com o grupo (Júlio César, Elisabete, Zenaida, Terezinha, Paulo e Jair); desta vez, reunidos na sala dos professores.

Ela perguntou a Júlio César:

– Poderia falar um pouco sobre o significado do Ceeja Padre Moretti para você?

– Esse colégio é muito importante. Claro que ampliaram a Educação de Jovens e Adultos para outros colégios, mas é um colégio que fez parte da vida de muita gente.

Diante de tal afirmativa, *Cecília* disse:

– Também não podemos esquecer que foi a primeira Instituição de Ensino de Rondônia, credenciada pela Secretaria Estadual de Educação (Seduc), para o atendimento de jovens e adultos, na época, 4 de abril de 1977, quando ainda era chamado de Centro de Estudos Supletivos Padre Moretti.

Penso ser importante lembrar que desde 1982, por ocasião da emancipação política do Estado de Rondônia, este passou a ser o mantenedor responsável pela instituição de ensino, através da Seduc. Foi quando saiu uma notícia: "O ministro Mário Andreazza, a convite do governador Jorge Teixeira, hasteou, oficialmente, pela primeira vez, a bandeira do novo Estado," sob o olhar atento e emocionado do "[...] estudante Silvio Feitosa, autor da bandeira de Rondônia, enquanto 63 crianças, formando um coral de estudantes dos colégios da capital, sob a regência do maestro Willians Soares Costa Junior, cantavam o Hino 'Céus de Rondônia', também oficializado como Hino do Estado. O coral de crianças foi acompanhado pela multidão, que também cantou o nosso hino [...]".[4]

---

4 *Alto Madeira*, 5 jan. 1983 – Jornal fundado em 15 de abril de 1917 por Joaquim Tanajura. No final dos anos 1960, com a morte de Assis Chateaubriand, que presidia os *Diários Associados*, Euro e o irmão Luiz Tourinho passaram a adquirir algumas cotas do jornal *Alto Madeira*, até que em 1970 se tornaram proprietários em definitivo do jornal <http://www.gentedeopiniao.com.br/lerConteudo.php?news=78452>. Acesso em: 24 fev. 2013.

Essa recordação de *Cecília* é muito especial, pois ela estava lá, fazia parte do coral de crianças e, sendo assim, não esquece aquele dia 4 de janeiro.

Recordações à parte, voltemos à conversa na escola, quando a professora Elisabete contou:

– O ambiente era adequado [a escola passa por uma reforma, assim todo o Curso Modular está funcionando no auditório] para jovens e adultos, inclusive o modular tinha uma sala por disciplina. O auditório do Padre Moretti também era bem estruturado e bastante utilizado para comemorações, confraternizações, apresentações teatrais.

Cecília, lembrando a presença de outras pessoas que fizeram parte do Ceeja Padre Moretti, começou a apresentá-las:

– A maioria de vocês deve conhecer a Terezinha, que já foi professora e orientadora aqui, já contando 15 anos de atuação no Ceeja. Terezinha, conte um pouco de você e sua relação com a EJA.

– Sou pedagoga, com habilitação em Orientação Educacional, tendo concluído minha graduação em 2000, na Faculdade Interamericana de Porto Velho (Uniron). Iniciei aqui como professora da Suplência de Educação Básica (SEB), de 1ª a 4ª série. Aí, assim que eu terminei a faculdade, passei a exercer a função de orientação, aqui mesmo no Ceeja.

Terezinha, 47 anos, atua na escola desde 1988, se afastou por volta de 2002, retornando em 2011, a Serviço da Secretaria de Justiça (SEJUS), que está implantando o Sistema de Escolarização do Sistema Socioeducativo para o atendimento escolar de menores abrigados por terem cometido algum delito. Para isso, implantou um Núcleo Pedagógico na escola, sob a coordenação da professora.

Cecília continuou a recordar:

– Me lembro de ter vindo participar de reuniões organizadas pela Seduc no auditório do Ceeja. Realmente era um espaço bem estruturado.

Também é possível ver na fachada de entrada do Ceeja Padre Moretti o cuidado com a limpeza e organização do espaço, que continua no interior do prédio, arejado e bem conservado. Realmente

a escola sempre esteve bem cuidada, inclusive em relação a sua documentação. Um fato importante na história do Ceeja aconteceu em 13 de dezembro de 1990, quando teve seu processo de reconhecimento formalizado.[5]

– Em 1998 aconteceu a mudança de denominação desse centro, que ocorreu para atendimento das adequações propostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96 – comentou *Cecília*.

Ao se falar em mudança, *Zenaida*, que creditava parte das dificuldades de sua administração à forte resistência à mudança – presente no Ceeja – comentou:

– Toda mudança, implica problemas, toda mudança tem rejeição para aqueles que não acordam, não percebem ou não querem perceber, há sempre um pouco de rejeição, principalmente numa escola como era o Padre Moretti, considerada de elite, lá só trabalhavam pessoas que tivessem certa posição social [gestores e professores] Eram pessoas que já foram secretários, foram "não sei quê", já tinham ocupado cargos expressivos. As pessoas achavam que eram "donas do pedaço" e as mudanças tinham que passar pela aprovação delas, eram pessoas, às vezes, protegidas por políticos, às vezes não muito voltados para a melhoria social, mas sim para "outras melhorias". Então essas rejeições às mudanças foram muito fortes, mas saí satisfeita [da escola], porque consegui muita coisa, e creio, sem nenhuma pretensão de que o trabalho fosse reconhecido. As pessoas entenderam o porquê de precisar mudar; então acho que a dificuldade foi essa, a questão da rejeição de profissionais que muitas vezes não estavam ali preocupados com o seu papel de educador, mas com o seu bem-estar, que, às vezes, falava mais alto.

Sou conhecedor de várias histórias de descompromisso profissional no Ceeja, e fico imaginando que podem estar relacionadas com certa alienação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, assim como nas relações que o permeiam. Para

5 O reconhecimento se deu através da Resolução nº 081 do Conselho Estadual de Educação de Rondônia (CEE/RO).

Freire (2002), o ser humano, ao se alienar, deixa de ser o centro de referência de si mesmo, portanto não é capaz de ter seus próprios objetivos ou se comprometer com seu meio. Sendo assim, é preciso que a educação seja um espaço para desenvolver conhecimento e conscientização, uma vez que a presença do homem no mundo não deve ser a de quem se adapta, mas a de quem nele se insere, sendo ciente de seu fazer e compromisso com este.

"A única maneira de ajudar o homem a realizar sua vocação ontológica, a inserir-se na construção da sociedade e na direção da mudança social, é substituir a captação mágica da realidade por uma captação mais e mais crítica" (Freire, 2002, p.51-2). Acredito que a alienação, tanto dos professores quanto dos alunos, por muitas vezes vivenciarem uma "consciência mágica" em detrimento de uma "consciência crítica", prejudica o fazer pedagógico e o desenvolvimento de ambos – por não proporcionar a percepção de valor individual e muito menos do compromisso que deveria ter em sua atuação profissional e social.

A Terezinha lembrou bem disso:

– Na época que eu trabalhava com o SEB, com a Suplência de Educação Básica, via que por se tratar de pessoas que não tinham muitos esclarecimentos quanto aos seus direitos adquiridos perante a constituição, muitas vezes eram tratados de forma que não deveriam ser tratadas, não conheciam os seus direitos. Aí foi quando surgiu a vontade de fazer faculdade de pedagogia e trabalhar na orientação, justamente para esclarecer, fazendo essa ponte de trabalho junto ao aluno da EJA, com seus direitos mesmo, porque eles têm direitos adquiridos que desconhecem. E aí eu sentia que no centro, na época, faltava muito essa parte, e até hoje ainda acho que faltam os esclarecimentos, a forma de receber esse aluno e de esclarecer, porque tantas oportunidades são oferecidas, mas a forma como [as informações] chegam até eles é sempre truncada, nunca tem informação sobre o que de real eles têm, a forma como eles devem ser atendidos. Tem pessoas que, muitas vezes, estão dentro do centro e desconhecem isso também, e não atuam da forma como deveria atuar nesse trabalho.

E Terezinha continuou contando:

– Para mim a maior dificuldade é essa, é aquela coisa do gostar do que faz, do se identificar com a causa. O professor, o educador tem disso, que a gente toma a causa da educação, e aí você começa a perceber que nem todo mundo que está [trabalhando na educação] passou por esse gosto real de fazer com desejo, com vontade, então a grande questão tá aí, o "X" da questão: É gostar do que faz, é acreditar no trabalho, é vencer os desafios, porque desafios têm muitos!

Num tom de desabafo, a professora Elisabete entrou na conversa, referindo-se à atuação de uma direção que funcionou no Ceeja – após a de Zenaida:

– Foram experiências ótimas, mas o mais relevante foi o que aconteceu com a escola, que tinha o seriado, um cursinho pré-vestibular, tudo funcionando. Era uma escola como todas as outras, cheia de alunos, com tantas atividades, e, de repente, saiu uma direção, assumiu outra, e o Estado deixou essa direção acabar com a escola, tanto que hoje a escola só tem o modular, é uma coisa assim inacreditável, até eu me pergunto: como é que o Estado vê uma escola se acabar e não faz nada?

Penso na pergunta da professora e não encontro resposta. A atual gestão do Ceeja Padre Moretti é composta por uma diretora e uma vice-diretora, eleitas pela comunidade escolar, um considerável avanço, ao se levar em conta a necessidade de autonomia na administração escolar.

Cecília então comentou:

– Um dos pressupostos para que uma gestão escolar possa desenvolver bem seu trabalho é a autonomia para realizar o trabalho educativo em parceria com a comunidade escolar, preferencialmente tendo sido eleita por ela. Afinal, oferecer vagas aos jovens e adultos não é suficiente, pois as pessoas precisam de uma educação de qualidade, que proporcione o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas, tanto para alunos, quanto para professores.

Nesse momento entra na sala o professor Paulo, no auge de seus 60 anos de idade, embora não aparentasse a idade que possui. Tratava-se de um homem alto e de pele morena, sempre muito

gentil e disponível para colaborar com seus relatos de experiências. Concluiu a Licenciatura Curta em Ciências Físicas e Biológicas em 1976, no Recife, e a Licenciatura Plena em Matemática no ano de 1982, na capital do Amazonas, Manaus. Lecionou matemática por 32 anos.

– Paulo, seja bem-vindo! Que bom podermos contar com sua presença – disse *Cecília*, já perguntando em seguida:

– Paulo, por que resolveu lecionar na EJA?

– Fui levado à EJA por indicação do setor de lotação da Seduc, que verificou a necessidade de professor de matemática no Ceeja Padre Moretti, sendo que entre idas e vindas comecei a lecionar aqui por volta de 1988.

Cecília perguntou por quanto tempo trabalhou no Ceeja.

– Ah! Eu não sei precisar não, mas aqui no Padre Moretti eu trabalhei três ou quatro vezes. Não tenho certeza agora, no total deve ter dado uns dez, doze anos.

Também fazendo parte desse levantamento histórico estava o professor Jair, que até aquele momento ouvia a conversa. Ele ainda leciona matemática no Ceeja, e quando perguntado por *Cecília* sobre sua formação, respondeu:

– Sou licenciado em matemática desde 1986 pela Faculdade Moacir Bastos, do Rio de Janeiro, e já atuo como professor de matemática há aproximadamente 26 anos. *Cecília* então perguntou:

– Por que lecionar na EJA?

– Sempre trabalhei com adolescentes e jovens, mas voltados para o Ensino Fundamental e o Médio regular. Já com jovens e adultos foi uma possibilidade de trabalhar mais perto de casa, mas acabei me adaptando bem à EJA.

– Quanto tempo trabalhou no Ceeja como professor de matemática? – perguntou *Cecília*.

– Do início da década de 1990 até hoje, com várias modalidades, não só com o modular. Inicialmente no Padre Moretti só tinha modular, e normalmente a gente trabalhava numa sala mista de matemática e física, sendo que a quantidade de alunos era muito grande, e naquela época só existia supletivo no Padre Moretti. Al-

guns anos depois o supletivo se expandiu, foi para várias escolas, aí a quantidade de alunos do Padre Moretti diminuiu um pouco, porque um aluno que morava num bairro distante não precisaria sair de lá para fazer o supletivo aqui, poderia fazer o supletivo próximo da casa dele.

– Nossa! E já são 22 anos atuando no Ceeja como professor de matemática. Deve ter muita coisa para contar... – comentou *Cecília*.

Todos riram do comentário!

Bem, dado o adiantado da hora, *Cecília* combinou o dia do próximo encontro e todos passaram a fazer o lanche, que nesse dia era bolo de macaxeira, café e bolachas salgadas.

Cenário – família: estranhamento e adaptações

Feita a mudança do interior do Paraná à capital de Rondônia – e depois de terem morado dois meses na casa em que faltava água e energia, mas na qual sobrava mosquito e poeira –, foi tomada uma nova resolução. Com a intenção de melhor acomodar a família, outra mudança aconteceu, mas agora na mesma cidade, para um bairro com menos mosquitos, menos problemas de infraestrutura, e o mais importante, próximo de três escolas públicas.

No início de 1977, *Cecília* e dois irmãos em idade escolar foram matriculados em uma das escolas próximas de casa, e ela ainda lembra que no primeiro dia de aula, com muito medo, atravessaram o portão da escola. Eram tantas salas e tantas crianças se organizando em filas. Eles não sabiam para onde ir, até que a *Judite*, sua vizinha que tinha ido levar os filhos à escola, falou:

– Vocês estão sozinhos?

Os três balançaram a cabeça, evidenciando uma resposta afirmativa.

– Venham comigo, vamos ver em que sala estão matriculados – disse *Judite*.

Ela os levou até uma parede, na qual havia várias listas com nomes, perguntou a série em que estudariam e, localizando as turmas, colocou-os nas respectivas filas.

Em casa, a mãe já tinha advertido que deveriam chegar todos juntos, depois da escola. Então, logo que chegaram à escola, preocupados combinaram:

– Na hora da saída a gente se encontra aqui no portão da escola – afirmou *Felipe*.

Cecília respondeu:

– Tá bom, mas não vai inventar de ir embora antes, como você fez aquela vez lá no Paraná.

Joaquim, menino quieto e atento a tudo, com os cabelos sempre arrumados e a roupa limpa, com apenas sete anos de idade na época e indo à escola pela primeira vez, foi logo avisando:

– Tem que ir todo mundo junto. Eu nem sei chegar sozinho em casa.

Felipe então falou:

– Tá combinado, a gente só vai embora junto, mas não pode demorar. Na hora que bater o sino, vocês vêm para o portão.

Depois do primeiro dia de aula, todos se encontraram na saída e juntos foram para casa, como passaram a fazer sempre. O caminho era de algazarra: chegavam empoeirados da cabeça aos pés, muito suados, a roupa bem suja. A camisa que ao sair de casa era branca voltava da cor da poeira, as meias que também já não eram brancas nos bolsos e os tênis amarrados no pescoço.

Helena sempre reclamava e os obrigava a lavarem as próprias roupas, que depois ela lavava novamente, mas eles sempre tinham justificativas:

– Mãe, é muito quente, não dá para ficar o tempo todo de meia e tênis, o pé fica fervendo – dizia *Cecília*.

Joaquim logo justificava:

– Não tem asfalto, quando os carros passam, a poeira gruda na gente, tem até que fechar o olho para não entrar poeira.

– Vocês têm que se acostumar, não estão vendo que precisamos limpar a casa duas vezes por dias por causa da poeira – dizia *Helena*.

Assim como a família de *Cecília*, no espaço de tempo compreendido entre 1977 e o final de 1982, aproximadamente 230.000 migrantes,[6] sobretudo dos estados do sul, chegaram a Rondônia, em busca da promessa de terras férteis e baratas, movidas pelo sonho do divulgado "Eldorado" de Rondônia. Trata-se de uma região muito rica em recursos hídricos, a exemplo do rio Madeira, que historicamente tem proporcionado várias possibilidades de desenvolvimento econômico, como a existência de um porto, a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (EFMM), o garimpo do ouro e mais recentemente a construção de duas hidrelétricas em seu leito.

Claro que não podemos esquecer o preço pago por tal desenvolvimento no município, como a poluição do rio por mercúrio – quando utilizado para o garimpo do ouro –, ou o impacto causado à natureza e à sociedade em geral, pela construção da EFMM ou das hidrelétricas.

Retomando a rotina familiar, para *Helena* o pior mesmo era quando os filhos – acostumados a viver no sítio, em liberdade e com muito espaço – sumiam de casa, sem que ela percebesse, reaparecendo no final da tarde com pequenos peixes, muito animados pela pescaria. Na verdade, haviam pegado os tais peixes na rede de esgoto, que eram valetas a céu aberto.

– Joguem isso fora agora! Tá tudo contaminado, vão já tomar banho. Vocês vão acabar pegando alguma doença entrando nessas valetas. Tá todo mundo de castigo, sem sair de dentro de casa até amanhã – dizia *Helena*, muito irritada, mais com a falta de infraestrutura do que com as estripulias das crianças.

Mesmo com todas as recomendações da mãe, volta e meia as crianças fugiam de casa para explorar os arredores; e, portanto, acontecia outro castigo e novas recomendações. Penso que tal inconveniente e risco à saúde das pessoas poderia ser evitado, caso

6 De acordo com o Censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e publicado no Diário Oficial da União (DOU) do dia 04 de novembro de 2010, Rondônia já possuía uma população de 1.535,652 habitantes.

o poder público tivesse se preparado, minimamente, para receber aqueles que foram convidados a fazer parte do "Novo Eldorado".

As pessoas que se instalaram em sítios, ao longo da BR-364, muitas vezes precisavam conviver com a violência e seus resultados, a exemplo dos pais de *Helena*, que já estavam vivendo em Rondônia desde 1974.

Justino chegou em casa no final do dia, contando:

– *Helena*, mataram um homem e uma mulher lá perto do sítio dos seus pais, a poucos quilômetros de Jaru.[7] Parece que foi coisa de disputa de terras. Tem um fazendeiro comprando tudo por lá, e eles não quiseram vender.

– Que coisa horrível! Já descobriram quem foi? – perguntou *Helena*.

– Não, e nem vão descobrir. Isso não vai dar em nada! – disse *Justino*, que continuou a história.

– A mulher estava amamentando uma criança de uns dois meses de vida, quando foi morta com um tiro na cabeça. Encontraram a menina ao lado do corpo da mãe. Sua mãe ficou com ela, dizendo que vai adotar, já colocou até o nome de *Vitória*.

Assim foi feito, e *Vitória* foi criada pela avó materna de *Cecília*, portanto tornou-se sua tia. A menina teve uma nova chance, mas seus pais? Nunca se fez justiça, e o mais triste de tudo é que "o poder público assistiu a tudo com indiferença, muitas vezes legitimando as ações criminosas dos representantes do que há de mais miserável dentro do sistema capitalista" (Gomes, 2012, p.180). Infelizmente os interesses financeiros de poucos acabam por ferir, até de morte, aqueles em condições menos favoráveis. E não seria o poder público responsável por defendê-los?

Como foram muitas as atrocidades ocorridas, aqui julgo necessário lembrar que o governo promoveu

---

7 Jaru: município de Rondônia, localizado a 87 km de Ji-Paraná e 95 km de Ariquemes. A cidade situa-se no vale do Jaru, rio que divide a cidade em duas partes (Ver <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jaru>. Acesso em: 20 abr. 2014).

> [...] uma política de Colonização e Reforma Agrária que geraram conflitos pela posse das terras aqui em Rondônia, os quais até hoje se fazem ecoar. As populações tradicionais, índios e seringueiros que habitavam o local por décadas, foram envolvidos em um grande esquema de violência; suas terras invadidas por posseiros, grileiros, madeireiros, garimpeiros e grandes latifundiários que conquistaram gigantescos pedaços de terra através do "Papo Amarelo", rifle muito utilizado por capangas e jagunços (Gomes, 2012, p.179).

Historicamente, autoridades maquiam os fatos com palavras ocas, que guardam em si intenções camufladas e descompromissadas com aqueles a quem atingem. São apenas discursos vazios em busca de interesses os mais diversos.

Voltando à família em processo de adaptação, passados alguns dias de aula na escola, aconteceu certo contratempo entre um aluno e *Cecília*, que se lamentava:

– Eu só joguei pedra nele, porque não parava de imitar meu jeito de falar. Ele faz isso o tempo todo, eu não aguento mais!

A diretora logo percebeu que o desentendimento foi ocasionado pelo preconceito linguístico, tão comum naquela região com tanta imigração, principalmente do Sul e do Nordeste do país. Por isso conversou com as crianças sobre respeitar as diferenças e as levou de volta para a sala de aula.

Helena já havia avisado que, se aprontassem qualquer coisa errada na escola, a conversa seria bem séria em casa; e mais, que não queria passar vergonha na escola por causa dos filhos, então *Cecília* decidiu nada dizer à mãe. No dia seguinte saíram os três para a escola, a mesma rotina, só quebrada pelo lamento de *Luizinho*, que com apenas três anos de idade, expressão muito meiga e olhos compridos, em um triste lamento dizia que também queria ir para a escola. Ficava sempre chorando na janela!

Aparecida tratava de consolar o menino, lembrando que era muito pequeno, mas logo que crescesse também iria estudar, completando:

– Vem tomar café com a vó, depois vamos brincar lá fora.

Para *Felipe, Joaquim* e *Cecília,* as tais diferenças linguísticas continuaram a incomodar, pois eram crianças do interior do Paraná, alvo de piadas pela forma “engraçada” como falavam. Assim, de tanto ouvirem críticas, acabaram por se adaptar, incorporando ao vocabulário novas palavras, outras formas de pronúncia e novos amigos. Felizmente “as relações sociais evoluem (em função das infraestruturas), depois a comunicação e a interação verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua” (Bezerra, 2008, p.124). Fato evidente nessa situação.

Assim, a família foi se adaptando à linguagem local e completando uma travessia, como tantas outras famílias de imigrantes que encontraram em Rondônia o seu lugar ao sol. E que sol, lindo e quente, bem quente!

4
Conquistas se realizando: avanços e dificuldades

Eu que, intersubjetivamente, só existo porque minha língua me permite que me nomeie, sou, na verdade, em princípio, falado por meu discurso.

Luis Costa Lima, *História. Ficcção. Literatura.*

Cenário – formação: universidade e docência

Num dia qualquer do mês de abril de 1990, já fazendo bastante calor, embora muito cedo ainda...

– Pensei que ia perder a hora hoje. Levei um susto com o despertador! – comentou *Cecília* com a mãe.

– Já são 6h15 e se não se apressar vai perder o ônibus. Ele não passa às seis e meia? – perguntou *Helena*.

– É sim, mas já estou indo.

Pega a mochila e vai saindo, quando *Helena* diz:

– Vai sair sem tomar café?

– Vou levar esse pão e compro um café na cantina. Tchau, mãe!

Cecília estudava Pedagogia na Unir,[1] localizada a dez quilômetros de Porto Velho e precisava pegar dois ônibus, um até o centro da cidade e outro até o campus, por isso saía tão cedo de casa. Por volta de meio-dia fazia o caminho de volta à cidade, mas já no quarto semestre do curso de Pedagogia, ia direto ao trabalho, uma escola na periferia, onde também trabalhavam outros universitários, como sua amiga *Auxiliadora*.

Mas não foi sempre assim, pois no primeiro ano do curso, *Justino* fazia questão de levar e buscar *Cecília* na universidade.

– *Cecília*, o pai já ligou o carro. Vamos para a escola! – chamou *Lucas*.

Lucas e *João* eram gêmeos idênticos e nascidos já em Rondônia, quando o até então caçula – *Luizinho* – já estava com seis anos. Todas as manhãs, *Justino* levava os pequenos gêmeos para a pré-escola e *Cecília* à universidade. Assim, o sonho de Helena estava se concretizando – os filhos trazidos do Paraná e os nascidos em Rondônia estavam estudando.

> A história da educação formal em Rondônia inicia-se oficialmente a partir de 1913, sendo o sistema de ensino particular o primeiro a ser instalado por iniciativa da administração da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, visando atender os filhos dos ferroviários que trabalhavam na construção da referida ferrovia. O estabelecimento do ensino oficial acontece dois anos depois com a inauguração da primeira escola pública de Porto Velho, denominada Escola Mista Municipal em julho de 1915 [...] E, sob comando da professora Tavelinda Guapindáia, a referida escola começa suas atividades letivas atendendo 40 alunos do ensino primário. (Silva, 1984, p.129)

Naquele mesmo dia, numa sala de aula do curso de pedagogia, o professor *Aristóteles*, com seu jeito descontraído, óculos redondos, jeans e camiseta, dava aula de História da Educação, e comentou:

---

1 Unir – Universidade Federal de Rondônia, que foi criada pela Lei de nº 7.011 de 8 de julho de 1982 (Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_Rond%C3%B4nia>. Acesso em: 14 dez. 2013).

– No período compreendido entre 1920 e 1930 continuaram em funcionamento poucas escolas territoriais e particulares, a exemplo de alguns grupos escolares, e das instituições particulares, como a Escola Dom Bosco (1922); a Escola Dr. Joaquim Tanajura (1928) – que oferecia educação aos adultos no período noturno; o Colégio Maria Auxiliadora (1931), que, em 1938, implantou o Curso Normal Rural, para a formação de professores em nível ginasial (atualmente, 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental). Entretanto, mudanças mais significativas só ocorreram a partir de 1943, data da criação do Território Federal do Guaporé.

O professor *Aristóteles* continuou seu relato:

– E mais, a partir desse período, "[...] a história educacional passa por modificações em sua estrutura, visando à modernização administrativa. Para isso foi criada a Divisão de Educação e Cultura (DEC), com a finalidade de reorganizar o setor educacional e cultural da nova unidade federada, que após sua criação, expande a rede de ensino, criando as primeiras escolas rurais e instalando novas escolas secundárias – atualmente, Ensino Médio – em Porto Velho, antes oferecido pelas escolas salesianas – Dom Bosco e Maria Auxiliadora" (Santos, 2000, p.56-7).

> Para os salesianos, a vinda para o Brasil, em 1883, representava a expansão de suas obras pela América Latina e a implantação do projeto da Santa Sé. A defesa da educação laica, ao final do século XIX, no bojo das propostas liberais, que culmina com a expulsão de ordens religiosas na França, também foi sentida pelos salesianos no Brasil. Nos primeiros anos de funcionamento, as escolas salesianas foram fortemente atacadas pela imprensa nacional anticlerical, em particular no Rio de Janeiro, que via os salesianos e outras ordens religiosas que chegavam como ameaças aos ideais liberais que ganhavam espaço na sociedade brasileira [...] (Dalcin, 2008, p.44).

Mesmo com muitas críticas, as escolas salesianas se fixaram no Brasil, a exemplo dos Colégios Dom Bosco, Maria Auxiliadora e Laura Vicuña em Porto Velho.

Também passaram a fazer parte do cenário educacional de Porto Velho "as escolas públicas – Getúlio Vargas (1944) e Escola Normal Carmela Dutra (1947). Cabendo à última a responsabilidade de oferecer o curso normal, em nível ginasial, o qual habilitava para o magistério, com duração de quatro anos" (Dalcin, 2008, p.57).

– *Cecíiília*! Ei, vamos para casa, o pai tá esperando, anunciou *João*, ao lado de *Lucas* na janela da sala de aula do curso de Pedagogia.

Alguém sempre comentava a aparição diária dos dois, que depois, a pedido de *Cecília*, tornou-se uma aparição silenciosa, mas não menos expressiva. Quase sempre chegavam por volta de dez minutos antes de terminar a aula.

– Mana, você demora muito estudando, a gente tá com fome e você nem precisa mais estudar, reclamou *João*, já dentro do carro.

Ao que *Cecília* respondeu:

– Claro que eu preciso estudar, e muito.

Mas *João* insistiu:

– Não precisa não, já é muito sabida, até ensina a gente a ler.

Nesse momento, *Cecília* aproveita a oportunidade para retomar a conversa que já havia tido com o pai por duas vezes, agora com mais um argumento, de que as crianças passavam da hora de comer. Ela achava um desperdício de tempo e combustível o pai levar e buscá-la na universidade todos os dias; sempre dizia que poderia fazer o percurso de ônibus.

Depois de uma detalhada argumentação, *Cecília* perguntou:

– A partir de segunda-feira posso ir e vir de ônibus?

– Tá bom! Já sei que se não deixar, fica falando sempre nisso, mas vai ver como será difícil. O ônibus não fica esperando, é você quem espera – respondeu *Justino*.

No final da tarde de uma terça-feira, *Cecília*, como em todos os dias, fazia a tarefa com os irmãos em fase de alfabetização, depois de ter atendido três ou quatro crianças a quem sempre dava aulas de reforço. Foi assim que ela começou a praticar sua profissão docente.

– Vem logo, *Lucas*, o *João* já está quase terminando a tarefa dele. Estou te esperando.

– Já vou. Deixa só eu terminar de guardar meu trenzinho.

– Vou te dar cinco minutos, se não chegar por aqui, vou falar para a mãe. Ainda preciso estudar, porque tenho prova amanhã – disse *Cecília*.

Antes dos cinco minutos, *Lucas* chegou, dizendo:

– Tá bom sua chatinha, já cheguei. Você faz muita prova, ainda bem que na minha escola só vai ter prova no final do ano, é de leitura, mas eu já sei ler.

– Vamos ver se sabe mesmo! Senta aqui perto de mim, espertinho.

Depois da tarefa feita e da leitura realizada, *Lucas* surpreendeu *Cecília* ao beijá-la no rosto, declarando:

– Eu amo essa irmã! Vamos fazer uma merendinha?

– Vamos sim, também estou com fome – disse *Cecília*.

Foram para a cozinha, onde logo chegou também o *João*. Fazer uma merendinha funcionava assim: *Cecília* pegava uma panela e nela colocava sobras do almoço, fritava uns dois ovos e juntava tudo. Depois os três sentavam no chão da varanda, com a panela no meio deles, quando com as colheres dividiam a comida em três partes iguais, para depois começarem a comer. Parecia muito bom!

Cecília recorda-se dessas coisas no trajeto feito de ônibus para a universidade. Logo percebeu que seu pai tinha razão, mas a liberdade de ir e vir, além do maior convívio com colegas de faculdade, compensava a espera do ônibus e o desconforto quando nele, de tão cheio, não havia lugar para sentar ou segurar-se. Foi nesse período que ficou muito amiga de *Auxiliadora*, uma de suas colegas de turma, alta, magra e elegante, e sempre uma boa amiga, sempre franca e pronta a conversar ou estudar junto.

– *Cecília*, o pessoal do curso de Educação Física tá organizando um passeio de barco pelo Rio Madeira no final da semana. Vamos? – perguntou *Auxiliadora*.

– Vamos, sim, ainda mais que já percebi o interesse mútuo que existe entre você e aquele rapaz da Educação Física.

Num sábado de sol, todos muito animados fizeram o tal passeio. Num total de 18 pessoas, além do barqueiro, foram até uma das

praias de areias brancas do rio e lá passaram o dia conversando, tomando banho e comendo o lanche que todos haviam levado para compartilhar; retornando apenas ao final da tarde, já com o pôr do sol. Maravilhoso pôr do sol, que muitos iam observar da Praça Madeira-Mamoré, à margem do Rio Madeira.

Cenário – escola: formação docente e outros cursos

No terceiro encontro realizado, novamente na sala dos professores, e com novos integrantes, *Cecília* começou contando sobre uma pesquisa que fez na direção e na secretaria do Ceeja Padre Moretti. Entre muitos documentos: Regimento Escolar, Planejamentos, Atas de Reuniões, Memorial Descritivo da Instituição e registros dos cursos já realizados.

O Ceeja Padre Moretti iniciou suas atividades no prédio do então Governo Federal, localizado à Avenida Rogério Weber esquina com Avenida Presidente Dutra, onde oferecia cursos de Suplência de Educação Geral em nível de 1º e 2º graus (Modular, com sistema audiovisual de apoio), Exames de Educação Geral em nível de 1º e 2º graus, Exames Profissionalizantes de 2º grau e o Curso Profissionalizante para o Magistério (Logos II).

Cecília também contou sobre alguns registros localizados, inclusive dos projetos de formação de professores, que aconteceram na instituição:

– Os Exames de Educação Geral em nível de 1º e 2º graus correspondiam ao Ensino Fundamental e Médio. Os Exames Profissionalizantes de 2º grau conferiam a certificação, após aprovação nas avaliações que eram realizadas a partir do material disponibilizado para estudo. O Logos II conferia certificação em nível de magistério para professores leigos que atuavam na rede pública de ensino.

O Ceeja, entre o final da década de 1970 e início de 1980, atuou na educação de adultos, por meio de cursos supletivos e também

na formação de professores — naquele prédio do centro — e apenas a partir de 24 de dezembro de 1984, passou a funcionar em seu prédio próprio, aqui onde estamos — com considerável melhora no ambiente físico.

— Alguém conheceu o antigo prédio onde funcionou esta escola? — perguntou *Cecília*.

Everaldo, egresso do Ceeja com 44 anos, vendedor numa loja de eletrônicos, havia estudado no Ceeja em 1983 e em 1995, e já foi dizendo:

— Eu estudei um tempo no centro.

— O que pode contar da estrutura física de lá? – perguntou *Cecília*.

— Quando era no centro da cidade, as salas eram muito pequenas, muito calor. Aí quando passou para este prédio, aqui na Herbert de Azevedo, já tinha ar-condicionado, e Porto Velho é muito quente, eu sofri muito porque eu vim de São Paulo.

Estava presente também o professor Francisco Ilson (53 anos), que possui licenciatura plena em matemática, obtida em 1984 na Universidade Federal de Campina Grande, e que lecionou matemática durante dezoito anos, sendo treze deles no Ceeja Padre Moretti, entre 1990 e 2002. Atualmente trabalha como Técnico Judiciário no Tribunal Regional do Trabalho (TRT).

Cecília continuou:

— O ambiente físico melhorou. E o grupo de trabalho, como era?

Dessa vez, o professor Francisco Ilson, respondeu:

— Não só os professores de matemática, mas todos os professores formavam uma boa equipe, era uma equipe comprometida. Todas as pessoas, tanto no modular como no seriado ou no telecurso, e mais outros projetos que nós tínhamos aqui, como o Logos II.

Cecília, retomando a fala, comentou:

— Nos arquivos também encontrei informações sobre o início da década de 1990, quando a instituição atendia cerca de 2.800 alunos nos cursos de suplência de Ensino Fundamental e 1.700 no Ensino Médio, portanto uma média de 4.500 alunos, e tinha como professores e funcionários 91 servidores, atendendo aos cursos e exames

de suplência, alfabetização, formação de professores e banco de questões.

Ao longo da década de 1990, a instituição, por certas contingências, incluindo problemas de gestão, foi perdendo campo de atuação, até que, em 1996, a convite da Seduc, Zenaida aceitou o desafio de tornar-se diretora da instituição, pondo-se a trabalhar com o objeto de ampliar e dinamizar o atendimento realizado na escola, sempre atenta às demandas locais e buscando parcerias para realizar o que se propôs.

Zenaida contou:

– Na época tinha só o modular e a educação de 1ª a 4ª série, denominada SEB, e a gente foi convidada para implantar o seriado. Também quando vimos a necessidade e a procura – implantamos o Telecurso – pela necessidade de dar oportunidade àqueles que tinham mais dificuldade de permanecer mais tempo na escola.

Para Zenaida, em função da defasagem de faixa etária dos alunos, o Curso Seriado seria o ideal, porque não era admissível ficar no Padre Moretti apenas assinando documentos dos cursos realizados nas escolas que estavam trabalhando com o Supletivo Seriado. Isso acontecia, pois o Ceeja era a única instituição do Estado autorizada a assinar os certificados dos alunos.

– Aqui tinha que ser a sede piloto do projeto, porque era curso de suplência, então enfrentei o desafio e lutei muito, com muitas pessoas não aceitando colocar aluno aqui dentro. "Diziam" que iria tirar toda a característica da escola, porque colocaria alunos aqui e não era para colocar alunos. Não vendo daquele jeito, considerava uma escola, então enfrentei e coloquei o Seriado, e para mim, naquela época, foi muito satisfatório.

O Curso Supletivo Seriado atendeu ao Ensino Fundamental e Médio no Ceeja Padre Moretti, com quatro aulas diárias, durante cinco dias por semana, totalizando 18 semanas por semestre letivo, o que correspondia a uma série. Assim, os alunos poderiam cursar uma série a cada semestre. O Supletivo Seriado teve sua matriz curricular aprovada pelo Parecer 103/CEE/RO de 1995.

Cecília então lembrou:

– Também foi criado o Exame de Circulação de Estudos,[2] pela Seduc, quando os alunos, incluindo os de outras escolas, faziam as provas para poder eliminar uma ou mais disciplinas e prosseguir os estudos sem repetir o ano letivo. Na escola em que eu trabalhava, o exame fez muito sucesso, e muitos alunos solicitaram o encaminhamento, indicando o ano escolar e o(s) componente(s) curricular(es) em que ficaram retidos, uma vez que a apresentação do referido documento era condição para a realização do exame.

– Zenaida, qual a sua opinião sobre isto? – perguntou *Cecília*.

– Eram testes para os alunos reprovados em alguma disciplina, que vinham até o Padre Moretti e faziam aquelas provas no começo do ano. Na minha visão, seria mais uma oportunidade para o aluno estudar, porque de repente quando chega o final do ano, e o aluno sente que vai ser reprovado, isso mexe com ele, ele sente; então é levado a estudar. E por que não estudar e conseguir? Ter mais uma oportunidade?

Cecília comentou:

– Realmente, quanto mais conheço a história da atuação do Ceeja e das pessoas que passaram por ele, mais me convenço de sua importância para a educação em Rondônia. Ainda me lembro de duas professoras, amigas da minha família lá do Paraná, que na década de 1980 se hospedavam em nossa casa quando vinham fazer o Logos II aqui. *Simone* e *Jaqueline*, que eram professoras lá de Itapuã do Oeste.[3] Alguém teria mais recordações sobre os cursos de formação de professores?

A orientadora Terezinha lembrou:

---

2 Exame de Circulação de Estudos: nível de conclusão do Ensino Fundamental ou Médio, mediante o aproveitamento de estudos concluídos com êxito é oferecido aos alunos matriculados na rede pública ou privada de ensino, retidos no último ano Ensino Fundamental ou Médio. Para a realização do exame, exige-se que o aluno tenha 15 anos, no caso do Ensino Fundamental e 18 anos para o exame do Ensino Médio (Resolução n.106/CEE/RO/1997).

3 Município de Rondônia localizado a 110 quilômetros de Porto Velho, à margem da BR-364.

– Um curso que me encantava muito, que eu vivenciei muitos momentos de oficinas, acompanhando, o Logos II, que era a formação de professores que atuavam na área de magistério, mas que não tinham uma certificação, aí eles vinham buscar essa certificação, que na época era correspondente ao magistério, só que era no sistema de módulos. Eram muito fortes os momentos de oficina, aquele momento de formação e eu sempre gostei muito de acompanhar esse trabalho.

Complementando, a professora Elisabete disse:

– Além do Logos II, aqui no Padre Moretti também funcionaram outros cursos de formação de professores, como Fênix e Proformação, até a Universidade Federal do Pará, antes de existir a Universidade Federal de Rondônia, funcionou no Padre Moretti, inclusive quando assumimos a vice-direção, ainda existiam documentos daquela época arquivados na escola, mas depois de muito insistirmos, a Unir aceitou receber essa documentação.

Lembro que os cursos Fênix e Proformação foram semelhantes ao Logos II, mas foram realizados posteriormente.

– Nossa, Elisabete! Essa informação de que aqui funcionou até curso universitário é muito interessante, assim como a diversidade de formação que aqui ocorreu – comentou *Cecília*.

Ao que Elisabete continuou:

– A escola foi muito importante para o Estado. E deixar um centro educacional que atendia o Estado todo se acabar dessa forma... Um local onde começaram a funcionar os primeiros cursos universitários do Estado, onde foi formada muita gente para o magistério, certificados para cursos técnicos também. O lógico seria que os cursos técnicos fossem ampliados, que fossem sendo criadas novas modalidades para atender a sociedade, principalmente para os alunos que não tinham perspectiva, pois, além do Ensino Médio, precisavam de algo mais imediato para poder trabalhar.

A Terezinha também comentou detalhes sobre o funcionamento do Ceeja Padre Moretti:

– O ambiente de trabalho aqui é muito bom, já foi melhor até no sentido de instalações, mas no sentido de corpo docente, é bom

ainda, são pessoas que já trabalham aqui há algum tempo, que já conhecem a realidade; outros estão chegando, mas sempre trazem uma motivação porque gostam da Andragogia.[4] Vejo que hoje ainda é um ambiente muito bom para se trabalhar, mas as dificuldades de instalação estão gritantes. Não tem nada, porque na outra época que trabalhei, nós tínhamos uma associação, a Apames,[5] que mantinha, custeava essa questão de limpeza de todas as instalações, de ar-condicionado, de limpeza do prédio, então era diferente, porque hoje ele [Ceeja] é mantido pela Seduc e aí para algumas coisas não tem verba. Acho que é mais difícil hoje.

Zenaida, retomando a fala, contou sobre como conseguiu a participação dos professores para desenvolver o trabalho proposto, que envolvia estudos pedagógicos, implantação do Supletivo Seriado e ampliação do atendimento à comunidade escolar, no período em que foi diretora.

– Houve muita discussão em cima disso, nós trabalhamos com muitas reuniões pedagógicas, com pessoas do Fórum [de EJA], tivemos oportunidade, conseguimos pessoas que conhecíamos – de gabarito profissional. E trazê-las aqui para dentro levou realmente a uma adesão bem significativa.

Cecília então perguntou à Zenaida:

– Você acha que assim melhorou o ambiente de trabalho?

– É, porque quando entrei aqui, existia um problema, queriam tirar a direção que estava. Tive que mostrar o meu trabalho e caminhar em cima da estrutura didático-pedagógica. Eu acho que produzi com o apoio da maioria, porque sem apoio não se consegue fazer nada em escola, por menor que ela seja. Então, fiz o meu papel de mostrar o porquê da necessidade de mudar, tanto que com pouco tempo consegui até melhorar o espaço físico, consegui ampliar o espaço, até pelas necessidades que foram colocadas, foi colocado um número expressivo de alunos no Supletivo Seriado, sempre res-

4 Andragogia é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender, segundo a definição creditada a Malcolm Knowles, na década de 1970.

5 Apames – Associação de Pais e Mestres.

peitando a modalidade de cada curso, nas suas características, nas suas necessidades.

– Como foi organizado o funcionamento dos cursos no Ceeja enquanto esteve à frente da direção da escola? – perguntou *Cecília*.

– O Seriado funcionava manhã, tarde e noite, e o modular, das 7h até as 22h. Os outros cursos também, porque o Telecurso 2000 foi um curso muito bom também, e eu via no Telecurso 2000 a questão metodológica. Então, colocar um professor lá que estava ali trabalhando no modular, que na verdade você tem tudo pronto ali, resposta pronta, você vai pesquisar com um material de mais de vinte anos, que o professor sabia de cor e salteado, não precisava estudar; daí colocá-lo num curso novo, com metodologia renovada. Para mim, aquilo dali estava investindo em quem? No professor, no trabalho dele.

Zenaida ainda continuou contando como investiu para uma mudança de postura dos docentes. Não posso deixar de registrar que ela foi bem determinada para alcançar seus objetivos.

– Isso era muito importante e foi conseguido em muitos encontros. Por várias vezes reuni os professores, convidei professores de toda a capital para explicar o que era o supletivo, o que era o modular, porque as críticas na escola eram ouvidas, e às vezes não tem um fundamento para quem está discutindo, condenando, criticando, e a gente conseguiu fazer várias reuniões com professores da capital.

Zenaida, o que te manteve motivada para o trabalho? – indagou *Cecília*.

– Após vários encontros pedagógicos, o que mais me tocou foi sentir que o professor entendia qual era a finalidade daqueles momentos, de reuniões e encontros pedagógicos, sentir realmente que o professor começava a trabalhar com outra visão do que estava fazendo. Isso foi visto aqui e em outras escolas que estavam trabalhando com o supletivo. Agora tem sempre os impasses, mas quando se consegue uma maioria, isso é enfrentado com tranquilidade. Então, acho que a mudança projetada em cima das reuniões e dos encontros, dos trabalhos feitos em escolas, foi o que mais marcou aqui dentro da escola, apesar de ter sido um tempo muito curto.

Cecília questionou:

– Foram três anos de trabalho bem intenso, não?

– Muito grande, porque pessoas que eram avessas às mudanças, eram sempre protegidas por políticos, e as interferências eram muito grandes. Enfrentava cada situação, que chegava em minha casa, colocava a cabeça no travesseiro e não tinha como dormir direito, mas enfrentei, graças a Deus.

Cecília então comentou:

– Estou bem animada com a forma como vocês têm se posicionado, principalmente porque tem permitido uma interpretação dos eventos ocorridos neste espaço social, que "me engloba como um ponto. Mas esse ponto é um ponto de vista, princípio de uma visão assumida a partir de um ponto situado no espaço social, de uma perspectiva definida em sua forma e em seu conteúdo pela posição objetiva a partir da qual é assumida;" melhor dizendo "o espaço social é a realidade primeira e última, já que comanda até as representações que os agentes sociais podem ter dele" (Bourdieu, 2008, p.27). E é daí que decorre a importância dos relatos de vocês sobre tal espaço social, com suas experiências e percepções.

– Por hoje nosso tempo está acabando. Que tal marcar nosso próximo encontro para daqui a duas semanas, na segunda-feira?

Combinaram a data e passaram ao lanche, dessa vez, bolachas caseiras, o tradicional café e um suco de cupuaçu, muito apreciado na região.

Despediram-se e cada qual voltou ao tempo presente e aos seus afazeres, como de costume.

Cenário – família: prosperidade e custos

– Pai, para onde a gente vai amanhã? – perguntou *Felipe*.

A família já estava acostumada a fazer passeios no domingo, sempre em lugares onde houvesse rios, eram sítios de amigos ou o próprio sítio da família.

– O *Herculano* chamou a gente para ir ao sítio dele amanhã.

Herculano era um senhor por volta dos 60 anos, cujos três filhos faziam faculdade fora do Estado, pois em Rondônia ainda não existia universidade. Era comerciante, comprava e vendia carros usados. Tornou-se amigo de *Justino*, que agora também trabalhava com comércio de tapetes, almofadas, cortinas e outras coisas do gênero, pois precisou deixar de ser caminhoneiro depois de um grave acidente, em que quebrou o braço direito.

Às vezes *Justino* ainda se lembrava da vida de caminhoneiro, mas logo dizia:

– Estamos melhor agora com o comércio, já temos nossa casa própria e o terreno para construir a tapeçaria. Temos uma vida melhor!

– Sem dúvida, é melhor, *Justino*, pois agora pode ficar perto de sua família e dar melhor condição de vida a seus filhos – disse *Herculano*.

– Verdade – comentou *Justino*. – E agora, com o aumento do garimpo de ouro, tem muita gente chegando a Rondônia, principalmente vindo do Sul e Sudeste, e a maior parte da população está ficando em Porto Velho e nos povoados próximos; melhorando o comércio, mas também criando mais problemas, como falta de esgoto, água e luz, de saneamento básico em geral.

Outro problema foi

> a falta de recursos humanos preparados para os trabalhos de estruturação para o novo Estado, o que levou o governo a tomar medidas improvisadas [...], pois havia uma preocupação que justificava o aceleramento dos trabalhos: eram as eleições gerais de 1982. Se o Estado não fosse criado a tempo, não participaria delas, permanecendo com governador nomeado e sem assembleia legislativa para legislar – daí a corrida contra o tempo. (Silva, 2000, p.138)

Assim, os registros históricos indicam que o improviso se fazia presente desde a implantação do Estado. Em 1981, o presidente João Batista Figueiredo encaminhou o projeto de criação do Estado

ao Congresso Nacional, e nesse mesmo ano, em 22 de dezembro, foi aprovada a Lei Complementar nº 41, criando o estado de Rondônia.

– É *Justino*, agora somos um Estado, e esse reconhecimento deve trazer mais desenvolvimento para nossa região, também vão aprender a nos respeitar mais – disse *Herculano*.

– Pode ser, *Herculano*. Acho bom mesmo, pois estamos criando nossos filhos aqui, e francamente não pretendo deixar mais esse lugar, que tem me dado tantas oportunidades.

A euforia presente na "festa pela instalação do Estado de Rondônia"[6] era condizente com o momento econômico, em virtude da extração mineral em alta na região. Inclusive, em meados da década de 1980, o ouro extraído do Rio Madeira, junto com a cassiterita (minério de estanho), foram os principais produtos de Rondônia, atraindo migrantes, garimpeiros e muitas famílias de todo o Brasil. Com esse processo migratório acontecendo, Rondônia, que em 1982 dividia-se em apenas 13 municípios, a partir de 1988 passou a ser dividido em 52 municípios.

Logo começaram os preparativos para o passeio dominical.

Felipe tratou logo de contar para todos os irmãos, pois lá havia um rio bem bonito, que tinha até trampolim, no qual passavam o dia todo, pulando na água.

– *Justino*, se vamos para o sítio do *Herculano*, precisamos ir ao mercado e comprar umas coisas. Vou fazer um bolo e um pudim para levar – determinou *Helena*.

No dia seguinte, por volta das 9h, todos se arrumavam no carro para a viagem, que durava cerca de uma hora – por uma estrada de chão batido, sombreada por grandes árvores a sua margem, onde se podiam avistar alguns animais silvestres.

No final da tarde, no caminho de volta para casa, *Helena* comentou:

– Fomos tão bem recebidos, que casal educado! O *Herculano* não sabia mais o que fazer para agradar, e a *Lúcia* ficou o tempo

---

6 Jornal *Alto Madeira*, 5 jan. 1982.

todo oferecendo mais alguma coisa para comer, e deram tanta atenção às crianças.

Justino então explicou:

– Ele me disse que sentem muita falta dos filhos, por isso gostam de encher a casa no domingo, para diminuir um pouco a saudade. Além disso, adoram crianças e estão loucos para serem avós. Ainda bem, porque com esse monte que a gente tem, não podemos ir a lugar onde se incomodem com crianças.

No início daquela mesma noite, *Jaqueline* e *Simone* chegaram à casa da família para o compromisso mensal que tinham em Porto Velho. Como ficavam acomodadas em colchões no quarto de *Cecília*, volta e meia ela testemunhava algumas conversas das duas sobre o curso que faziam.

– *Jaqueline*, a gente tem que aproveitar a chance de estudar, concluir esse Logos II para garantir nosso emprego. Não vá desanimar agora!

Simone tentava convencer *Jaqueline* sobre a importância de fazer o curso, pois no lugarejo onde moravam, a 110 quilômetros de Porto Velho, as duas eram professoras numa escola rural, e como poucas pessoas possuíam sequer o Ensino Fundamental, elas foram convidadas a lecionar. Mas já estávamos no início da década de 1980 e não seria mais possível continuar como professoras, caso não tivessem a formação mínima – o curso de Magistério – para exercer a profissão.

A LDB 5692 foi promulgada em 11 de agosto de 1971, e em seu capítulo V, ao tratar da formação de professores, antes realizada em escolas normais, orienta uma habilitação profissional no ensino de 2º grau – formando o professor para atuar de 1ª a 4ª séries –, e fazendo um ano adicional de estudos específicos, poderia ser professor até a 6ª série. Embora a legislação já preconizasse uma formação mínima para exercer a docência, em muitos lugares, a exemplo de Rondônia, os professores leigos permaneceram sendo contratados, pela ausência de profissionais licenciados. Dessa forma também acontecia em outras partes do Brasil, somando, em 1972, aproximadamente 150 mil professores leigos atuando de 1ª a 4ª séries no

então 1º grau, fato diagnosticado pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura (DSU/MEC), mas outras fontes de pesquisa chegavam a divulgar o dobro desse número. Nesse contexto o Projeto Logos II foi iniciado nos estados da Paraíba, Paraná, Piauí e Rio Grande do Norte, e também no Território Federal de Rondônia, ainda na década de 1970.

A partir de 1983 o Logos II passou a ter amparo legal também no âmbito de Rondônia com a Resolução 002/CEE/RO/83, Portaria 0583/Seduc/RO/88 e Instrução Normativa 002/Desu/Seduc/RO/89. O Curso programado para 30 meses de duração tinha como público-alvo professores em efetivo exercício do magistério na rede estadual, municipal ou particular, da zona rural, desde que não tivessem feito curso superior ou fossem matriculados em alguma faculdade.

– Tá bom, *Simone*, também não tem outro jeito. É estudar ou perder o emprego, então vou estudar, mas acho uma perda de tempo, porque com o que eu sei, dou bem conta de ensinar aquela meninada lá da roça.

Simone, casada e mãe de três filhas, e sua prima *Jaqueline*, também casada e mãe de um menino e uma menina, moravam no interior do Paraná, próximo ao sítio da família de *Cecília*. As duas famílias também fizeram a travessia do Paraná a Rondônia em busca de oportunidades de uma vida melhor, mas quando saíram de seu estado natal, sequer imaginavam que se tornariam professoras.

Fico tão animado pelo Ceeja também ter sido um espaço onde se investiu na formação dos professores leigos, afinal não deixavam de ser trabalhadores da educação, apenas sem a devida formação escolar, como tantos jovens e adultos.

A lembrança mais forte de *Cecília* é de quando *Simone* e *Jaqueline* foram receber o diploma do curso, muito animadas, e *Jaqueline*, suspirando, dizia:

– Graças a Deus acabamos o curso! Mas sabe que vou sentir falta, acabei aprendendo muita coisa, nem pensei que seria tão bom, e as viagens para cá também foram muito boas, a gente sempre encontrava outras pessoas aqui em Porto Velho, que contavam suas

experiências, sem falar que ainda podíamos passear um pouco pela cidade. Vou sentir falta desse movimento todo!

Simone e *Jaqueline* representam bem a situação da educação em Rondônia naquele período, com muitos professores leigos e uma necessidade urgente – a formação dessas pessoas que já atuavam na docência. Como alternativa viável, foram realizados programas de formação docente em serviço, e alguns deles – como já disse – sediados no Ceeja Padre Moretti, a exemplo do Logos II.

5
Aproximando-se da EJA: avanços e retrocessos

Com esta história eu vou me sensibilizar, e bem sei que cada dia é um dia roubado da morte. Eu não sou um intelectual, escrevo com o corpo. E o que escrevo é uma névoa úmida. As palavras são sons transfundidos de sombras que se entrecruzam desiguais, estalactites, renda, música transfigurada de órgão.

Clarice Lispector, *A hora da estrela*.

Cenário – formação: universidade e prática docente

Um ano e meio depois daquele dia quente de 1990...

– *Auxiliadora*, como está indo com a sua turma?

– Ah, *Cecília*! Agora já me adaptei melhor, mas nos primeiros dias tinha muito medo de fazer alguma coisa errada, e percebi que as professoras que já são formadas não acreditam muito no trabalho da gente.

Cecília, balançando a cabeça, em um gesto afirmativo, comentou:

– Também senti isso, principalmente no início, mas agora já se passaram três meses e estou mais segura; além disso, aquele professor que veio da Paraíba tem ajudado bastante, até emprestou uns materiais e me deu umas boas dicas.

Auxiliadora disse:

– Não sei como você teve coragem de assumir turmas de 5ª e 6ª série para ensinar Língua Portuguesa. Ainda bem que fiquei com a turma de 2ª série do Supletivo.

Cecília explicou:

– Eu adoraria ter começado com uma turma de jovens e adultos, pois só de ouvir você falar das aulas, fico pensando como deve ser bom contribuir com a aprendizagem deles, mas demorou para sair minha contratação, e quando cheguei à escola, o diretor disse que era a única vaga. E disse mais, que se eu estava no 5º semestre de Pedagogia, teria condições de dar as aulas. Sabe de uma coisa, estou conseguindo, mas tenho certeza que é porque tive duas excelentes professoras de Língua Portuguesa e porque tenho estudado bastante antes de entrar em sala de aula.

Cecília me faz lembrar que o processo de formação precisa ser permanente em virtude do "inacabamento do ser humano," pois "na verdade, o inacabamento do ser [...] é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento" (Freire, 2009, p.55). Acreditando nessa afirmação, sou totalmente a favor da aprendizagem permanente, além de insistir que se trata de uma busca individual, pois depende da iniciativa de cada indivíduo, que precisa se sentir mobilizado para a busca; mas que só pode ser realizada coletivamente, pois construir conhecimentos ocorre com o outro, por meio da linguagem.

Auxiliadora, mudando de assunto, disse:

– O diretor da escola é bem legal, não é? Essa história de pedir para as merendeiras fazerem almoço para a gente é muito importante. Já estou aqui pensando o que será: macarrão com almôndegas ou maria-isabel?

– Tomara que seja maria-isabel, porque é uma delícia. Também gosto quando ele compra refrigerante. As merendeiras contaram que ele inventou esse negócio do almoço por causa dos universitários que ganham pouco (nós), e dos professores que vieram do Nordeste e vivem com os salários atrasados – comentou *Cecília*.

Agora estou me lembrando de um professor, que me fez o seguinte relato:

> Dia 26 de fevereiro de 1985 aqui desembarquei. À época eu tinha uma colega chamada Maria do Socorro Brito – professora de biologia, e como na infância moramos em Campina Grande frente com frente. Ela veio e disse que aqui pagava muito bem. Lá na Paraíba o salário era uma desgraça, e então ela me convidou a vir lecionar em Rondônia. Foi difícil chegar aqui [...] não tinha recursos para pagar a passagem de avião. Pedi ao meu pai para vender um telefone (na época telefone era muito valioso) e o dinheiro deu para comprar a passagem e ainda sobrou para minha manutenção, e assim cheguei aqui [...] No dia 8 de março de 1985 fui contratado como professor de matemática, pelo governo do Estado de Rondônia.[1]

Pena que a esperança não durou muito tempo.

– Esse nosso governo deveria ter mais responsabilidade. É um absurdo chamar os professores, que deixam suas famílias, seu Estado, e o que oferece em troca? Salários atrasados. Quanta falta de humanidade! Vamos, precisamos descer na próxima parada para pegar o outro ônibus – lembrou *Auxiliadora*.

– O pior é que até para se rebelar fica difícil, porque eles, e nós também, ainda não somos concursados, não temos estabilidade, podemos até perder o emprego se nos manifestarmos – disse *Cecília*.

Ao cabo de mais uns quatro meses, aconteceu um fenômeno surpreendente. O sindicato dos professores se levantou numa luta que contou com o apoio dos professores estatutários, dos contra-

---

1 Entrevista com Antônio Queiroz, em 22 dez. 2013 (Disponível em: <rondoniadinamica.com>). Acesso em: 03 nov. 2015.

tados temporários, universitários, e até de alunos do curso de Magistério da cidade, fato que, pelo grande número de escolas paradas e passeatas no centro da cidade, incomodou a classe política e a sociedade local. Diante de tal situação,

> não junto minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da "justa ira" dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. (Freire, 1987, p.113-4)

Auxiliadora, já sabe das novidades? – quis saber *Cecília*.

– Que novidades?

– Depois de muitas reuniões e assembleias, finalmente temos um acordo, que ainda não é o ideal, mas já são algumas conquistas, como a realização de concurso público e melhoria salarial. Assim nos tornamos mais fortes e confiantes, tendo orgulho de nossa profissão.

É interessante como em certos momentos históricos acontece uma convergência de fatos que pode impulsionar um grupo a se organizar, criar suas táticas de enfrentamento ao *status quo*; logrando vitórias para aqueles que, antes oprimidos, passam a sentir o sabor da dignidade, podendo participar de momentos históricos em que percebem o valor de seu fazer profissional, e seu valor como ser humano, pertencente a determinado grupo, no qual encontram apoio e identificação.

Cenário – escola: histórico da Educação de Jovens e Adultos

Mais um encontro, dessa vez, no pátio do Ceeja com a presença de quatro ex-alunos da escola. *Cecília* iniciou lembrando:

– No Brasil, a partir da década de 1940, aconteceu uma crescente mobilização por parte dos setores públicos e de movimentos

sociais, dando um grande impulso para que a educação voltada para jovens e adultos se tornasse oficial. Foram vários movimentos populares, com grande parte da população se organizando para colaborar com as instituições que se dedicavam a atender esse público.

> [Ainda em] 1945, Getúlio Vargas assinou o Decreto nº 19.513, de 30 de agosto de 1945, que regulamentava o auxílio federal para o Ensino Primário, dos quais, 25% seriam destinados à educação de adolescentes e adultos. Criadas as condições financeiras, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEEA), 1947 a 1963, teve possibilidade de iniciar seus trabalhos. Razões de ordem nacional e internacional permitiram o aparecimento dessa Campanha. (Silva, 2012, p.40)

Assim como as mudanças na vida, na economia e no trabalho, advindas da Revolução de 1930 e o retorno ao regime democrático no Brasil.

> Devemos considerar os vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, no período que vai de 1959 até 1964. Foram, entre eles: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da secretária Municipal de Educação de Natal; o movimento de Cultura Popular do Recife e finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. (Haddad; Di Pierro, 2000, p.113)

Além disso, "era notável em acordos internacionais estabelecidos [...]" na década de 1960, "como a Sudene[2] e o MEC com a

2 Sudene: Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (1960-1964).

Usaid[3] [...] a difusão dos valores e práticas sociais do bloco capitalista (Silva, 2012, p.203). A adoção de valores existentes, na época se embasava na educação como pressuposto para a melhoria das condições de vida da população e para o desenvolvimento econômico da região, entendido como 'progresso'" (Brito, 2008 apud Silva, 2012, p.203). Em contraponto, nesse período, os educadores e parte da sociedade, buscavam o direito à educação de qualidade para todos. Pena que a "repressão de 1964 [...] surpreende os educadores no momento em que seu debate teórico crítico e revolucionário ampliara-se enormemente" (Buffa; Nosella, 2001, p.120). Assim se caracterizou uma das idas e vindas – no processo de conscientização – dos educadores brasileiros e da sociedade em geral.

– Qual a motivação de vocês para trabalhar na EJA? – quis saber *Cecília*.

A Terezinha explicou:

– Primeiro era uma curiosidade, porque no magistério eu só tinha experiência de trabalhar com crianças, e aí tinha curiosidade de conhecer como seria trabalhar com os jovens e adultos, tão comentado na década de 80. Era muito forte essa questão da EJA, aí criava aquela curiosidade de saber como era. Por isso vim para cá, por se tratar de um centro [de EJA], e outro fator que me fez vir foi porque desde essa época também trabalho numa outra instituição, que é o Laura Vicuña,[4] então por ser próximo um do outro, facilita a vida, o dia a dia.

Cecília ainda comentou:

– Agora que a Terezinha falou do SEB, me lembrei que no Brasil o Plano Nacional de Alfabetização de 1964 foi considerado uma síntese das experiências de alfabetização de jovens e adultos, já realizadas anteriormente. Em seguida tivemos a Cruzada da Ação Básica Cristã (ABC) – e o Mobral, criado em 1968, e que funcionou até a

3 Usaid: United States Agency for International Development.

4 Escola Salesiana que iniciou suas atividades seguindo o sistema pedagógico de Dom Bosco, em 1969. Atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, localizada ao lado do Ceeja Padre Moretti.

década de 1980. Assim vemos que as iniciativas de atendimento educacional para jovens e adultos foram bem diversificadas, no Brasil.

– Professor Ilson, o que levou você a trabalhar na EJA? – quis saber *Cecília*.

– Na realidade, foi por uma questão de oportunidade, eu não sabia, vim para o Padre Moretti a convite da diretora Edineia [1990]. Ela tinha trabalhado comigo lá no Barão do Solimões,[5] e quando era vice-diretora aqui, ela me convidou, falou do projeto que tinha e achava que meu perfil se encaixava nesse programa de ensino.

Também continuo a recordar momentos da história do ensino de jovens e adultos: o Serviço de Educação de Adultos e a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) surgidos em 1947 sob a organização de Lourenço Filho. Em 1961 entrou em cena o Movimento de Educação de Base (MEB), que tinha como função a educação de jovens a partir de programas de rádio. Dois anos depois surgiu outro programa chamado de Programa Nacional de Alfabetização, que tinha como objetivo a alfabetização de jovens e adultos através da proposta de Paulo Freire, sendo este designado para a direção dos trabalhos.

Cecília comentou:

– Por mencionar programas educacionais para o atendimento de jovens e adultos, também me lembrei de uma pessoa que fez parte da história da EJA aqui em Rondônia. Ainda me lembro de uma notícia do jornal *O Guaporé*, do dia 7 de junho de 1975: "Com grande acompanhamento [...] realizou-se à tarde de ontem, [...] no cemitério dos Inocentes, no jazido perpétuo dos Salesianos, o sepultamento do estimado Padre João Batista Moretti". É interessante notar que, embora com avanços e retrocessos, a EJA vem sempre encontrando pessoas que se comprometem com esse trabalho.

---

5 Barão do Solimões: Primeira escola estadual construída na cidade de Porto Velho, sendo incorporada a EFMM, por meio da Lei Estadual nº 212 de 14 de setembro de 1937, na época intitulado Grupo Escolar Barão do Solimões.

Bem, depois dessa recordação de *Cecília*, e percebendo que todos estão sendo apresentados, aproveito a oportunidade para apresentar esse narrador que lhes fala; já falecido desde 1975, mas pelo desejo de participar da tessitura deste texto, faz a travessia inversa – da morte à vida. Sou o Padre Moretti.

Agora, já apresentado este narrador, voltemos àquela interessante conversa que vinha se desenrolando.

– Não podemos esquecer que Paulo Freire defendia que fosse levado a cabo um fazer pedagógico que contribuísse com o processo de conscientização dos jovens e adultos, uma vez que precisam ser críticos, para efetivamente entenderam como se organiza a sociedade – disse *Cecília*.

Zenaida concordou:

– A gente percebeu que o nosso trabalho era esse, a conscientização daqueles adultos e daqueles adolescentes que ali estavam, porque era uma necessidade da pessoa, daquele aluno de crescer, em seu desenvolvimento pessoal, social, na busca de um profissionalismo que realmente o assegurasse na sociedade.

Que bom perceber que mesmo com uma força opressora as ideias dos movimentos, em especial de Paulo Freire, que jamais concebeu educação sem conscientização, permaneceram nas pessoas, em suas memórias. Digo isso porque os movimentos e programas duraram até 1968, a exemplo do MEB, e mesmo tendo ocorrido o golpe militar em 31 de março de 1964, que tentou por fim aos movimentos populares e reprimir todas as outras formas de expressão que não servissem aos interesses do regime militar, nos primeiros quatro anos, a repressão aos movimentos não foi muito ostensiva, assim os ideais já existentes permaneceram, embora disfarçados por certo período.

Também muito importantes para manutenção da memória de uma educação conscientizadora foram "as escolas radiofônicas de Natal, que são citadas como as matrizes que deram origem ao MEB. No final dos anos de 1950, o Ministério de Educação e Saúde criou o Sistema de Radiodifusão Educativa Nacional (Sirena)" (Favero, 2009 apud Silva, 2012, p.44). Outros programas expressivos e tra-

dicionais como os da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) foram sendo censurados até praticamente acabarem. No lugar desses programas o regime militar instituiu o Mobral.

A repressão foi intensificada a partir do Ato Institucional nº 5, o AI-5 – instituído pelo então Presidente da República, general Artur da Costa e Silva, em dezembro de 1968. Dava ao Presidente o poder de fechar o Congresso Nacional, sempre que julgasse necessário, além de proibir eleições para governadores, prefeitos das capitais e as chamadas áreas de segurança nacional. Provavelmente o AI-5 tenha sido a legislação mais ditatorial da história política do Brasil – permanecendo ativa por dez anos, só sendo extinta em dezembro de 1978, pelo então presidente Ernesto Geisel, como prenúncio da abertura política que veio a acontecer nos anos seguintes sob o comando do Presidente João Batista Figueiredo, o qual assumiu o país em 15 de março de 1979, sendo o último presidente do regime instalado em 1964.

Por falar em estudos para jovens e adultos, me lembrei de uma notícia de 1975:

> A coordenadoria do Ensino Supletivo no Território, juntamente com a coordenadoria do Projeto Minerva, acabam de implantar, nas localidades de Pimenta Bueno, Vila Rondônia, Jaru e Ouro Preto [do Oeste], na Rodovia BR-364, Rádio Postos do curso Supletivo Projeto Minerva [...] No momento o Projeto Minerva está implantado nos principais distritos do Território, bem como em Porto Velho e Guajará-Mirim. Um total global de 800 alunos estão sendo beneficiados com o curso.[6]

– A partir da Lei 5692/71, difundiu-se no Brasil o ensino supletivo para adultos e adolescentes com mais de 14 anos e adultos. Também não podemos deixar de lembrar acontecimentos históricos que influenciaram e ainda influenciam a EJA, como o Mobral, que durou até meados de 1985, quando foi substituído pela Fundação

---

6 Jornal *O Guaporé*, 10 jun. 1975.

Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar, que atuava como apoio financeiro e técnico, mas não na área pedagógica. A fundação Educar foi extinta em 1990, pelo Governo Collor,[7] em meio a uma nova concepção de EJA que surgia advinda da nova Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que entrara em vigor dois anos antes. Essa Constituição trouxe em seu Art. 208, parágrafo I, a obrigatoriedade do Ensino Fundamental e a gratuidade, inclusive para os que não tiveram acesso na idade apropriada.

Sabendo da importância de uma garantia legal para o atendimento a jovens e adultos, é claro que *Cecília* concorda com a Terezinha, quando esta afirma que:

– Todos os aspectos do campo de atuação educacional foram e são relevantes, porque o Ceeja é um espaço de oportunidades para aqueles que, por algum motivo, não concluíram seus estudos.

Terezinha continuou seu relato:

– Esse centro é procurado pelas pessoas que estão necessitando, no momento, de escolarização; ou seja, tem aqueles alunos que passaram pelo ensino regular, mas por um motivo ou outro não puderam estudar e ficaram à deriva, por um tempo. De repente, com a necessidade, seja ela profissional ou de escolarização, sentem o desejo de retornar para estudar ou estão trabalhando e nesse setor de trabalho é exigida uma escolarização. O Centro é a referência onde eles podem retornar e buscar isso, então para mim todos os aspectos são relevantes, seja um curso profissionalizante, seja o SEB.

A partir da reflexão da Terezinha, *Cecília* lembrou:

– Ao longo das últimas décadas, o Brasil assumiu, formalmente, uma série de compromissos internacionais relativamente à universalização da alfabetização e da educação básica. A partir da V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos da Unesco, em Hamburgo (1997), o Brasil foi instado a ratificar compromissos anteriores e a se comprometer mais com a educação. Além disso,

---

7 Fernando Collor de Mello – Presidente da República a partir de 15 de março de 1990, deixando o governo em 29 de setembro de 1992, por sua renúncia, tendo sofrido um processo de *impeachment* em dezembro de 1992.

nessa conferência, moralmente passou a ter mais responsabilidade, já que seu educador maior foi homenageado com a proclamação da "Década Paulo Freire de Alfabetização".

Fórum Mundial da Educação em Dakar (2000) avaliou os resultados das ações nacionais e apontou a necessidade de novos esforços para a universalização da alfabetização e da educação básica. Sempre reflito sobre as oportunidades que a EJA pode significar na vida de tantas pessoas.

Cecília continuou a apresentação dos que estavam naquele encontro:

– Fui ao setor de lotação da Seduc, com o objetivo de levantar documentos sobre os professores de matemática que já trabalharam aqui e, assim, conheci a Valesca, que trabalha lá e foi logo anunciando que havia estudado aqui no Padre Moretti por cerca de um ano e meio, durante o segundo semestre de 1992 e durante todo o ano de 1993.

Realmente, *Cecília* não podia desperdiçar tal oportunidade e convidou Valesca, 35 anos, para fazer parte da pesquisa. Ela é pedagoga, habilitada em Supervisão Escolar e Docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pela Faculdade Interamericana de Porto Velho (Unipec) e fez especialização em Metodologia do Ensino Superior na Faculdade São Lucas.

Valesca, já apresentada, foi dizendo:

– Bom, eu vim estudar na EJA porque eu estava bem atrasada, tinha 15 anos e ainda estava na 6ª série, e como fui estudar no Carmela Dutra, estava totalmente fora do nível de idade das crianças que estudavam lá. Eu era uma das mais velhas da minha turma, porque na minha turma os alunos tinham 12 anos, então fui morar com a minha vó e ela acreditou que eu precisava melhorar o conhecimento e tentar adiantar um pouquinho mais, e foi isso que eu fiz.

Depois dessas palavras, Valesca quis falar novamente, mas agora sobre uma das habilidades que desenvolveu em seus estudos no Ceeja:

– A questão da técnica que eu criei para estudar abriu um leque, porque eu tinha muita dificuldade em matemática, então me fez

criar estratégias de aprendizagem, porque eu precisava ser rápida na conclusão daqueles módulos, mas também precisava aprender.

Foi quando *Cecília* lamentou:

– Interessante a Valesca ter ampliado suas possibilidades de aprender. Entretanto, apesar de comprovada a necessidade e importância da EJA, a partir dos anos de 1990, a EJA começou a perder espaço nas ações governamentais. A União foi se afastando das atividades da EJA e transferindo a responsabilidade dessa modalidade educacional para os estados e municípios. O repasse das verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) não contemplava tal modalidade de ensino, o que fez com que a EJA fosse mais uma vez relegada a segundo plano quanto às políticas públicas educacionais.

No período de vigência do Fundef, os recursos se concentraram nas políticas públicas para o Ensino Fundamental regular, deixando a EJA praticamente sem recursos financeiros, daí a necessidade de criar alternativas para manutenção dessa modalidade de ensino, como taxas de inscrição de matrícula, relatadas por Zenaida.

– Você cobrava e então você tinha dinheiro, inclusive, a escola na época pagava até o seu jardineiro, o seu zelador, tinha outro nível de trabalho, de gestão, nesse sentido. Hoje não existe mais, porque não tem necessidade, a escola hoje tem dinheiro, a gente percebe que poderia até funcionar melhor; não só o Padre Moretti, mas a escola de maneira geral, porque hoje tem esse dinheiro diretamente na escola [advindos do MEC ou Seduc], basta que a escola tenha projeto.

O fato é que a demanda por EJA ainda é muito significativa, então quanto melhor a escola se organizar para atender aqueles que dela precisam, mais contribuirá para ampliação da escolarização desse público.

Cecília comentou:

– O depoimento da Zenaida nos leva a lembrar da Apames, que acabava por proporcionar certa autonomia para a escola, embora saibamos que a cobrança de valores, mesmo que pequenos, era con-

veniente ao poder público, que naquele período deixava de cumprir sua obrigação constitucional.

A professora Elisabete contou:

– Também fui presidente da Associação de Pais, Professores e Alunos, mas quem administrava era sempre um professor, nós não recebíamos recursos do governo para manter a escola, pois não vinha nenhuma verba para jovens e adultos, então nós tínhamos taxa de matrícula, taxa de empréstimos dos módulos que eles utilizavam por disciplina. Essas taxas mantiveram a escola num bom padrão, uma escola conservada e limpa. Nós conseguíamos fornecer material, tanto para os professores, quanto para os alunos. A escola era bem limpa e cuidada, com um jardim muito bonito e elogiado.

Cecília então quis saber:

– Você comentou sobre a Associação, lembra em que período funcionou?

– A Associação funcionou desde o início das atividades da escola e terminou com a entrada do governo Cassol.[8] Então se comparar a escola daquele tempo com a de hoje, ela caiu muito, tinha gestão própria, produzia e era reconhecida por isso; mas na época não recebia nenhum recurso do governo, então no governo Cassol começou a vir um recurso, ainda inferior ao da escola regular.

A professora Elisabete ainda lembrou:

– Durante o período de funcionamento da Associação, nós tínhamos o material que pedíamos, pois o recurso arrecadado tinha que ser investido na escola, e lembro que quando deixamos a presidência, deixamos a biblioteca totalmente organizada, inclusive atendia aos alunos da escola e de outras escolas, até de escola particular. Ela estava organizada, porque era uma exigência dos alunos e dos professores, porque eles elegiam quem ia cuidar dos bens da escola e então cobravam, e a gente queria também, porque quando você entra numa escola limpa e bem tratada, com recursos tecnológicos, pede um material e recebe, você começa a trabalhar com mais

---

8 Ivo Narciso Cassol – Governador de Rondônia no período de 2003 a 2010.

prazer. Então, foi muito bom trabalhar aqui porque podia dar uma aula bacana para os jovens e adultos, com a utilização de recursos.

Cecília fez um questionamento:

– Será que o sucesso dessa época não estaria intimamente ligado à autonomia e à responsabilidade que a Apames tinha, por ser eleita pela comunidade escolar?

Todos se entreolharam, ao que *Cecília*, que não pretendia ali uma resposta, mas provocar uma reflexão, continuou, dizendo:

– Júlio César, qual foi sua motivação para buscar a EJA? – perguntou *Cecília*.

– Eu vim para cá [Porto Velho] e reprovei dois anos por faltas, foi coisa de moleque, aí foi quando eu me vi já atrasado e entrei para fazer de 5ª a 8ª.

Júlio César contou, ainda, que em 2005 e 2006 estudou no Ceeja Padre Moretti, motivado pela vontade de terminar logo, pois já estava com 18 anos, e percebeu uma oportunidade de estudar com mais rapidez. Estudou no Telensino,[9] e o professor Jair lecionou a disciplina matemática para ele. A dinâmica do curso acontecia com a presença do professor em sala de aula e com as videoaulas.

Assim concluiu o Ensino Fundamental, conforme comentou:

– Eu fiz o meu Ensino Fundamental aqui no Padre Moretti e comecei a cursar o Ensino Médio, mas acabei ficando praticamente sozinho em Porto Velho, então tive que trabalhar, o que me exigiu muito, e não concluí o Ensino Médio ainda. Eu montei a minha empresa, o que acabou tomando meu tempo, mas já estou com projeto de retornar e começar minha faculdade, no ano que vem.

– Que bom estar tão motivado, Júlio César – comentou *Cecília*, que prosseguiu a informar.

– Em Rondônia, assim como em grande parte do Brasil, os índices de fracasso escolar no Ensino Fundamental são inaceitáveis,

9 Projeto Telensino: Implantado pela Secretaria Estadual de Educação em 2001, para suplência do Ensino Fundamental e Médio, com a utilização dos vídeos e materiais do Telecurso 2000 – Fundamentação legal nos artigos 11 e 12 da Resolução 098/2000/CEE/RO.

e as medidas tomadas no âmbito dos sistemas públicos pouco têm contribuído para transformar esse quadro de forma significativa.

Por falar em necessidade de mudança na educação brasileira, aqui cabe lembrar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) (Brasil, 1996), que em seu artigo 37 abre outras perspectivas e incorpora uma concepção de formação que considera a pluralidade de vivências humanas, afirmando que, ao poder público, caberia viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares. Observo que a maioria dos alunos da EJA já teve alguma experiência de insucesso escolar no início do processo de escolarização, e, além disso, a vida precária de muitos os deixa fora da sala de aula no período considerado adequado para a escolarização.

Everaldo também explicou o porquê de procurar a EJA:

– Eu resolvi vir porque estava muito atrasado nos estudos, justamente pela matemática, mas eu tinha que fazer todas as outras matérias, incluindo a mais difícil, além de matemática, que é português, que eu concluí em 45 dias; 23 módulos em 45 dias. E todas as outras foram rápidas, só matemática que... Colocou número não dá certo.

Cecília comentou:

– Você foi bem rápido em português. Dessa dificuldade em matemática, falaremos mais adiante. Vai ser outra conversa...

Estava presente também Jaime, jovem de 24 anos de idade, desempregado, pois havia sido dispensado da Camargo Correia, uma das empresas envolvidas na construção das duas hidrelétricas no Rio Madeira. Trabalhava como escriturário no setor de Recursos Humanos na hidrelétrica de Santo Antônio, construída em Porto Velho.

– E você Jaime, porque veio estudar na EJA? – perguntou *Cecília*.

– Eu estava atrasado já no estudo, daí eu comecei a fazer o Supletivo Seriado na 6ª série, mas eu comecei no Supletivo e depois fui para o Telecurso. Vim quando tinha 15 anos, e levei um ano para concluir o Ensino Fundamental, acho que foi entre 2005 e 2007.

Cecília disse:

– A fala do Jaime me fez refletir sobre a necessidade de oferecer variadas modalidades de EJA, porque assim as pessoas podem optar por aquela a que melhor se adaptem – considerando a metodologia específica de cada uma.

Acredito que as instituições que oferecem EJA, a exemplo do Ceeja Padre Moretti, no período em que Zenaida foi diretora, deveriam oferecer a maior quantidade possível de tipos de atendimento, para que os jovens e adultos possam optar por aquele que melhor se adapte as suas condições de aprendizagem, de perfil, de disponibilidade de tempo, de suas condições pessoais.

Cecília quis saber quais eram as mudanças ou fatos mais marcantes para eles, quando refletiam sobre a história do Ceeja.

Terezinha contou sobre mudanças que a afetaram recentemente:

– Eu acredito que toda escola, todo começo é difícil, aí existe um aspecto sempre de crescimento; aqui eu observei de decadência, ou seja, isso também ocorre nas instituições e aí eu lamento por ter chegado num momento assim, porque aqui quantos cursos já tiveram, e atualmente a gente não tem esse tipo de atendimento, tá atendendo apenas o modular e os provões.

– Então esse momento é marcante para você? – perguntou *Cecília*.

– Sim, lamentável, marcante não de forma positiva, mas pela situação.

Refletindo sobre os depoimentos de Zenaida e Terezinha é possível perceber, angustiado, o movimento de superação e decadência que se reveza no interior do Ceeja Padre Moretti. Zenaida contou que chegou num momento em que a escola passava por várias dificuldades e tinha reduzido seu atendimento ao público da EJA. Então, superando desafios, conseguiu reverter tal situação, mas algum tempo depois a escola novamente reduziu o atendimento aos alunos e o número de profissionais, fechando alguns cursos do Ceeja, conforme depoimentos da Terezinha.

– *Cecília*, parece que extrapolamos o horário – comentou Valesca.

– Nossa, é mesmo, estamos conversando há mais de uma hora, mas a conversa estava tão boa, que nem percebi o tempo passar. Então, vamos ao nosso lanche e hoje temos bolo de milho e café com leite. Podemos marcar nosso próximo encontro para daqui a duas semanas, no mesmo horário?

Após verificarem que seria feriado, marcaram para o dia anterior à data prevista. Todos se serviram, se despediram e foram cuidar de seus afazeres, mas, não antes de conversarem um pouco – recordando o que viveram ou fizeram ali.

Cenário – família: Serviço Social do Comércio e Luizinho

Ao chegar à casa em que morava com a família, cansada por uma tripla jornada, *Cecília* encontrou *Luizinho*, seu irmão, ainda acordado. Ela cursava o último ano do curso de Pedagogia pela manhã, era supervisora escolar a tarde e fazia estágio na EJA do Sesc,[10] das 18h às 22h.

Luizinho foi anunciando:

– Eu quero voltar para a escola, mas a mãe disse que não vai fazer minha matrícula, porque já desisti duas vezes e ela fica com vergonha.

– Você quer mesmo estudar? – perguntou *Cecília*.

– Quero sim, eu acho que agora vou conseguir aprender.

– Tá bom! Amanhã telefono no Sesc para avisar ao diretor que vou me atrasar um pouco. Vou fazer sua matrícula – afirmou *Cecília*.

Assim aconteceu, mas *Luizinho*, que tanto queria ir para escola, desde os três anos de idade – aquele que ficava chorando na janela –, agora na 6ª série do Supletivo Seriado Semestral acabou desistin-

10 Sesc: Serviço Social do Comércio, implantado em Porto Velho no dia 13 de setembro de 1977.

do novamente, tão logo vieram as primeiras notas, pois eram muito ruins.

Histórias como essa, de *Luizinho*, contribuem para a produção de demanda para EJA. Considerando o Censo da Educação Básica (Brasil, 2010), realizado em 2010, quanto a procura por vagas, em que das 495.041 matrículas, 78.343 provêm da EJA, representando 15,82%, fica claro que mesmo com a implementação de vários programas ao longo da história da EJA no Brasil ainda é perceptível a grande demanda dessa modalidade de ensino. Daí a importância de que os investimentos nessa área sejam mantidos e que os alunos sejam incentivados para a permanência na escola. Também sabemos que "as conhecidas deficiências do sistema escolar regular público são, sem dúvida, responsáveis por parte da demanda do público mais jovem sobre os programas de ensino supletivo" (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p.64).

Cecília ficou muito triste pela desistência e porque o irmão resolveu morar no sítio da família, com a justificativa de que não conseguia aprender mesmo. Com os conhecimentos que já possuía – adquiridos ao longo do curso de Pedagogia –, até desconfiou que *Luizinho* pudesse ter dislexia, pelas dificuldades de aprendizagem que apresentava, principalmente, na leitura e escrita.

Cecília, que agora iniciava um contato com a EJA, estagiando através do Sesc, já havia presenciado várias situações semelhantes, e acreditava que mais dia, menos dia, *Luizinho* voltaria e tentaria novamente. Ela acreditava que essa possibilidade de manter sempre abertas as portas do aprender é uma das características mais marcantes da EJA. Nesse momento lembrou-se de seu irmão *Lucas*, um dos gêmeos, que sempre lhe dizia que não precisava mais estudar, pois já sabia muito. No entanto, *Cecília*, agora mais ainda, tinha certeza de que precisava investir muito em sua aprendizagem e formação profissional.

– Sabe de uma coisa, *Luizinho*? Vou esperar você voltar. Não pode desistir para sempre de estudar, deixa passar um tempo e volta, pois precisa ter uma profissão – disse *Cecília*.

– Tá bom! Quero voltar sim, mas se não voltar, também posso ficar cuidando da fazenda – comentou *Luizinho*.

Cecília logo interviu:

– Que história é essa de fazenda, até parece que temos um grande latifúndio! Não esqueça que é apenas um sítio, e o pai só tem gastado dinheiro lá. Até agora não teve nenhum retorno financeiro. Então, não se iluda com isso!

– Fica tranquila irmãzinha, ainda volto a estudar – garantiu *Luizinho*.

Toda a família aceitou, embora com pesar, a decisão de *Luizinho*.

Assim, a vida seguiu para todos...

No sítio da família, assim como em muitas áreas da região, as matas já haviam sido

> derrubadas e queimadas para dar lugar ao desenvolvimento da pecuária [...] As terras ficaram limpas e árvores de grande importância na cultura amazônica foram derrubadas, como: castanheiras, copaíbas, andirobas, pupunhas e tucumãs desapareceram quase que completamente na região central e sul do Estado (Gomes, 2012, p.198).

Na verdade, como *Justino*, muitos proprietários de terras não se davam conta do prejuízo causado ao meio ambiente, afinal foram orientados, pelo próprio poder público, a agir de tal forma – poder público que falhou no "processo de colonização, que não se preocupou em difundir os valores regionais para uma população vinda de uma região tão diferente. Não existiam órgãos fiscalizadores, orientadores, protetores da rica e diversificada fauna regional amazônica" (Gomes, 2012, p.199).

Em novembro daquele mesmo ano, 1993, o diretor do supletivo, *Orlando*, se despediu de *Cecília*:

– Bem, agora terminado o estágio, temos que nos despedir e eu só posso agradecer o tempo que ficou aqui conosco. Vamos sentir sua falta, os professores e os alunos já tão acostumados com sua presença e com seu trabalho por aqui, sempre responsável e

dedicado! Muito obrigado por todo o trabalho realizado, pela ajuda que nos deu.

– Também vou sentir falta de todos. Aprendi muito aqui, principalmente pelo contato com os jovens e adultos, pela forma como os professores ensinam, por todo o cuidado pedagógico e pessoal – respondeu *Cecília*.

Concordando, *Orlando* logo convidou:

– Temos uma equipe muito boa por aqui, mas agora vamos para a sala dois, já está na hora do amigo secreto e da nossa confraternização.

– Vamos, sim. Quem será que tirou meu nome? Estou tão curiosa!

No Sesc, *Cecília* teve seu primeiro contato efetivo com a EJA, levando consigo, ao final do estágio, uma bagagem muito rica, pelo acompanhamento do fazer pedagógico para jovens e adultos durante um ano inteiro.

6
Educação matemática: aproximações

Fui mudando minha angústia numa força heroica de asa.
Para construir cada músculo, houve universos de lágrimas,
Devo-te o modelo justo: sonho, dor, vitória e graça.

Cecília Meireles

Cenário – formação: ampliando a formação contínua

– Boa noite a todos!

– Boa noite, *Cecília* – respondeu a professora *Marília*, que logo perguntou – O que vamos estudar hoje?

– Hoje estamos reunidos para dar continuidade ao estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática (1997) (Brasil, 1997). A matemática é componente importante na construção da cidadania, pois o conhecimento matemático, historicamente construído e em permanente evolução na sociedade, pode ser ins-

trumento de inclusão social e cidadã. Nessa disciplina, como em outras, o professor precisa ajudar o aluno a identificar o valor e utilidade do estudo em sua vida; mostrar que a aula é um momento de troca entre todos e que o saber do professor não é mais importante que o dele; valorizar e utilizar os conhecimentos e as habilidades de cada um; e trabalhar em grupos a fim de se criar vínculos, com o objetivo de que se tornem mais participativos. Logo, é essencial que o docente tenha consciência de que a experiência de vida do educando é o ponto de partida para o trabalho pedagógico para que ele tenha sucesso no seu trabalho.

Marília, jovem professora de Matemática de 5ª e 6ª série do Supletivo Seriado Semestral,[1] comentou:

– Que interessante essa compreensão da matemática, como parte do cotidiano social e contribuindo para a cidadania.

Assim, na primeira quarta-feira de maio de 2002 começava mais um encontro quinzenal de estudos e planejamento do grupo de professores, sempre às 21h, com a coordenação de *Cecília* – para estudar, trocar experiências e elaborar projetos.

Nessa reunião, *Marília* pediu à *Cecília*:

– Nós todos já contamos um pouco da nossa história de formação, você tem que falar da sua também.

– Tá bom, eu conto! No início da década de 1990, o curso de Pedagogia nos habilitava para a "supervisão escolar". Detalhe: nunca possuí uma "super visão", nem tampouco me coloquei numa posição de supervisionar o trabalho de alguém, inclusive porque já havia aprendido que o diálogo é sempre o melhor caminho, e esses encontros com vocês me parecem uma excelente oportunidade de diálogo e aprendizagem.

E continuou falando, aliás, uma das habilidades de *Cecília*:

– A carência profissional me colocou na posição de supervisora escolar numa escola pública estadual, com 22 salas de aula, quando

1 Curso para jovens e adultos, a partir do qual concluem uma série/ano em um semestre letivo. Nesse caso, presente em uma escola de Ensino Fundamental da rede estadual de educação.

ainda estava no quinto semestre do curso. Foi um grande desafio conciliar os estudos e trabalhar, mas, depois de alguns conflitos, como por exemplo discussões em virtude da recusa de professores em aceitar mudanças, mas principalmente por conta de minha falta de experiência. Felizmente, passado algum tempo, consegui estabelecer o diálogo e as parcerias com os outros profissionais da escola, que contribuíram muito para que conseguisse realizar o trabalho.

Havia grande carência de profissionais habilitados na área da educação, inclusive o governo convidava professores de outros estados para trabalharem em Rondônia, divulgando contratações e até concursos públicos, principalmente no Nordeste do país, fato que explica a grande quantidade de professores cearenses e paraibanos no Estado.

– *Cecília*, conta mais – pediu *Marília*.

– Ao concluir o curso e em constante contato com os alunos, percebi uma lacuna em minha formação, queria entender melhor o processo de aprendizagem e socialização deles, para poder contribuir mais. Então, não havendo cursos de especialização em Rondônia, fui fazer Psicologia Educacional na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Belo Horizonte, nos meses de janeiro e julho de 1995 e 1996. De posse de mais algum conhecimento, percebi que meu trabalho melhorou um pouco, e tenho trabalhado muito na escola pública e em algumas particulares, como o Colégio Dom Bosco, local no qual muito aprendi, ampliando a formação que já possuía.

– *Cecília*, você fez concurso para a escola pública? – perguntou o professor *Juliano*, que lecionava História de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental da EJA.

– No começo era contratada como temporária, depois no início de 1997, quando teve o primeiro concurso após a conclusão da minha graduação, fiz o concurso e tomei posse.

Cecília retomou a coordenação da reunião, dizendo:

– Concluindo essa narração sobre minha formação, quando estudo com vocês, vejo que a melhor forma de contribuir, inclusive

com minha formação, é viabilizando a possibilidade de formação continuada para todos nós.

Marília, entrando novamente na conversa, perguntou:

– Por falar em formação, me lembro de ter visto a equipe da direção, supervisão e orientação aqui na escola, se reunindo semanalmente. Parecia que estavam estudando. Era isso, *Cecília*?

– Sim, no ano passado, nas escolas públicas estaduais, tivemos a oportunidade de cursar uma especialização em Gestão Escolar, num convênio estabelecido entre o Ministério da Educação (MEC) e a Unir. Era uma proposta semipresencial utilizando o material da Escola de Gestores da Educação Básica.

– *Cecília*, como era esse curso? – quis saber *Juliano*.

– Ah! Foi muito interessante para as equipes gestoras das escolas estaduais, principalmente porque desenvolvíamos os projetos na própria escola e socializávamos os resultados nos encontros mensais. Assim, tínhamos acesso também aos projetos das outras escolas. Sem dúvida, foi um curso muito bom. Vocês não participaram porque os projetos, infelizmente, foram direcionados apenas para os professores e alunos do Ensino Fundamental diurno.

Marília então perguntou:

– Se esse curso teve essas características, por que a escola não está melhorando?

Cecília tentou sair da saia justa, respondendo:

– Boa pergunta. Não sei se você lembra, mas quando concluímos o curso, a Seduc tomou providências para que ocorresse a eleição da direção pela comunidade escolar, o que aconteceu. Assim, a ideia era a de que a direção eleita tivesse mais autonomia e uma equipe de trabalho bem preparada.

– Então, com tudo isso, por que não deu certo? – perguntou *Marília*, impaciente.

Cecília tentou explicar:

– Mudança de governo, da equipe da Seduc, exoneração das direções que haviam feito o curso, e pasmem: cancelamento da legislação que tratava das eleições para diretores. Novamente, os cargos de direção foram ocupados por indicações políticas, e as equipes

que haviam feito a formação foram desarticuladas. E aí estava a escola, novamente perdida, sendo gerenciada por pessoas que não possuíam formação ou experiência para isso.

Fico bem irritado com esse tipo de coisa, principalmente porque ingerências como essas sempre vêm permeando a história da educação em Rondônia.

Marília, após um longo suspiro, comentou:

– Minha nossa, isso é desanimador!

Cecília, concordando com *Marília*, disse:

– É realmente desanimador, mas precisamos insistir nos nossos estudos e no nosso trabalho responsável, pois muitos jovens e adultos dependem de nossa determinação. Depois tem outra coisa, governo muda, conforme os interesses políticos; já nós continuamos por aqui, com nossas responsabilidades e possibilidades de aprender e ensinar, principalmente de forma crítica, pois assim plantamos sementes para o futuro...

Com isso eu concordo, não podemos esquecer a força que possuímos quando assumido um trabalho coletivo que planeja onde pretende chegar.

Cenário – escola: Educação Matemática

Novamente às 18h, reunidos já pela quinta vez, começou o encontro na sala dos professores do Ceeja Padre Moretti. *Cecília* iniciou a conversa, refletindo sobre a importância que tem a escolarização para jovens e adultos, que por vezes já duvidaram de seu potencial ou até mesmo que pudessem ter uma nova oportunidade educacional.

O professor Jair deixou clara sua posição, ao falar sobre o valor da educação:

– Acredito muito, muito, muito na educação, porque o conhecimento é a única coisa que ninguém pode tirar da gente, nunca! Qualquer outro bem que a gente possa ter as pessoas podem nos tirar a qualquer momento, mas conhecimento adquirido pode ficar

adormecido, mas no momento que você precisar, se se esforçar um pouquinho, lembra, e esses conhecimentos acumulados acabam fazendo com que passe num concurso, num vestibular, que tenha acesso a uma boa universidade, e você acaba conquistando o sucesso. Eu acredito que o único caminho que vai nos levar ao sucesso é a educação, e, se tivéssemos mais educação, nós teríamos menos violência, teríamos menos prisões.

Muito interessante o ponto de vista do Jair quanto ao valor da educação – um bem que, independentemente da situação, pertence a quem o conquistou. Mas essa conquista é sempre possível?

– Algum de vocês lembra alguma experiência relevante durante a atuação como professor de matemática? – perguntou *Cecília*.

O professor Ilson contou a história da aprendizagem de matemática do Francisco:

– Eu tive uma experiência. Foi quando me deparei com o Francisco. Ele é paraibano, na época com uns 50 e poucos anos, e fazia 20 anos que ele não ia ao Nordeste, porque dizia que só iria quando terminasse o 2º grau. A dificuldade dele era muito grande, questão de vista, porque ele enxergava pouco, mas a força de vontade superava tudo, e tanto eu, como os outros professores, o próprio Jair e o Mário,[2] a gente percebeu que a dificuldade era em matemática, nas outras matérias ele se saía até mais ao menos. Então a gente dividia o módulo para o Francisco em 10, 15, 20 vezes, aí dava orientação por partes. Ele passava 2, 3, 4 ou até 6 meses num módulo, para poder seguir em frente, porque não tinha condições de ver o todo, tinha que ser bem específico. Então, foi uma situação que me chamou muito a atenção, inclusive eu sempre encontro com ele na rua, e me disse que está perto de terminar o 2º grau.

Cecília comentou:

– Então no Ceeja adequaram os conteúdos conforme o desenvolvimento das habilidades do aluno! Para mim isso realmente é respeito ao saber do educando.

O Ilson continuou seu relato, dizendo:

---

2 Mário também foi professor de matemática no Ceeja Padre Moretti.

– Incluindo a matemática, nós fizemos o máximo que nós pudemos para os alunos irem para a frente, tanto que uns entraram na universidade, outros passaram em concursos. Tem ex-alunos nossos que avançaram muito, tem um que é professor da universidade federal, tem dentista; quer dizer, entre as pessoas que passaram por aqui e tiveram oportunidade de dar continuidade [aos estudos], o objetivo foi alcançado.

Os estudos realizados por Skovsmose (2001) apontam para quatro pontos fundamentais à Educação Matemática: contextualização do ensino; respeito à diversidade; desenvolvimento de habilidades; e, reconhecimento das finalidades científicas, sociais, políticas e histórico-culturais. Gosto muito dessa percepção da Educação Matemática, e me parece um jeito bem honesto de desenvolver as práticas pedagógicas, valorizando as vivências dos alunos, respeitando sua forma de ser, proporcionando aprendizagens e percebendo que a matemática pode ser instrumento de inclusão cidadã.

Cecília deu continuidade à conversa, perguntando:

– Como vocês avaliam a Educação Matemática desenvolvida no Ceeja?

O professor Jair foi dizendo:

– Bom, os nossos resultados eram visíveis há alguns anos, porque a gente media muito pela quantidade de alunos que voltavam aqui para dizer que entrou numa universidade federal, que conseguiu sucesso ou resultado daquilo que veio buscar. Igual muitas vezes já encontramos alunos aqui nos nossos corredores dizendo que já estavam na Unir, fazendo exatamente o curso que queriam. Recentemente recebi a visita de um ex-aluno nosso que veio aqui para estudar o modular, e esse aluno foi o meu recordista com relação a tempo. Isso porque normalmente alguns alunos levavam no mínimo três meses para concluir só matemática, e alguns levam até dois anos só para concluir matemática, porque não existe um tempo limite, o que existe é o aluno tendo tempo para se dedicar; se ele tiver tempo, termina o curso mais rápido.

A professora Elisabete entrou na conversa, se referindo ao trabalho do professor Jair:

– Muitos professores reclamam do aluno, mas porque não conseguem ter a visão do que ele está fazendo e do que o aluno está vendo. Ele olha de maneira diferente da forma como o aluno olha. O professor Jair, por exemplo, faz um trabalho muito bom, porque ele também busca alternativas para suprir as deficiências do material ou as dificuldades dos alunos. Mas têm professores que não têm paciência, estão na EJA, mas não valorizam, talvez porque pensem que aqui pode ser um trabalho mais acomodado, que seria diferente de outra escola, onde o aluno precisa ser provocado o tempo todo. Felizmente, foram poucos professores assim, que não se identificaram com jovens e adultos, mas muitos procuraram fazer um bom trabalho em sala de aula.

A Valesca opinou sobre a matemática realizada no Sistema Modular:

– Eu vejo que a matemática no modular é uma forma muito boa, porque é por módulos. Você é que mostra o tempo que quer concluir, o tempo que você quer aprender, que forma vai buscar para poder aprender. Então, o conteúdo não vai para a frente se não conseguir aprender aquele módulo, porque um módulo é pré-requisito do próximo, e, se fosse com dificuldade, ficaria presa naquele próximo módulo. As orientações eram muito válidas, um momento só para aquilo; ia, tirava as dúvidas, voltava para a carteira, fazia os exercícios, aí, muitas vezes, eles [os professores] criavam outros exercícios para você fazer. Acredito que, na época em que eu estudei, foi muito bom.

O Jaime também falou sobre a matemática, mas a ensinada no Telensino:

– Era bom, os professores explicavam bem. Tinha os vídeos também, mas o que ajudava mesmo era o professor, porque o vídeo passava e pronto, mas o professor, você podia perguntar se não entendia bem.

Cecília pediu a Júlio César que também desse sua opinião sobre o assunto. Ele então disse:

– Acho que pelo curto período que a gente tinha para estudar, foi uma matemática bem objetiva, para a vida singular e concursos.

Pelo curto período de tempo, foi bem aplicado, e também pelo interesse dos alunos.

Cecília, após lembrar os quatro pontos fundamentais à Educação Matemática, segundo Skovsmose, comentou:

– Me parece que essas características da Educação Matemática estão se fazendo presentes no Ceeja Padre Moretti, embora emergindo uma aqui e outra acolá. Quero dizer que se fazem presentes nos fazeres pedagógicos, mas aparecem separadamente, conforme o perfil docente ou a modalidade de ensino.

Alguns relatos dos professores demonstram uma compreensão de que a qualidade do ensino de matemática se manifesta a partir das aprovações dos alunos em vestibulares e concursos, mas também apresentam características da Educação Matemática, principalmente no que se refere à contextualização do ensino e ao desenvolvimento de habilidades. Eles percebem a importância de realizar atividades de ensino que considerem as vivências e necessidades dos alunos, assim como acreditam que a educação proporciona novas habilidades aos jovens e adultos, o que pode favorecer a vida em sociedade.

Cenário – família: dor e superação

Era o dia 19 de setembro de 1994, e *Cecília* planejava aulas de matemática para uma turma de 3ª série. Tarde chuvosa e escura, ela e *Auxiliadora*, aquela amiga com a qual fez faculdade, estavam juntas mais uma vez.

Auxiliadora, que já trabalhava no Colégio Dom Bosco desde 1993, havia avisado a *Cecília* sobre uma vaga para professora. Assim, após entrevista com o diretor da escola, ela foi contratada no início de 1994.

– Estou com medo de ensinar expressões numéricas para as crianças. Acho isso tão difícil de aprender – comentou *Cecília*.

Auxiliadora, que conhecia o trabalho de *Cecília*, pois planejavam sempre juntas, disse:

– Acho que está se preocupando sem necessidade, seus alunos estão muito bem em matemática. Também com tantas atividades diversificadas que você faz, não poderia ser diferente.

Cecília então disse:

– Talvez esteja me preocupando demais, é que tive muita dificuldade para aprender matemática na 3ª série. Mas, tem razão! Lá se vão quase 20 anos...

Eram outros tempos, outras histórias, outras crianças, e muitas delas, assim como *Cecília*, sem acesso a tantas estratégias didáticas ou materiais, e principalmente tendo professores que pautavam suas práticas numa educação *bancária* (Freire, 2009), na qual tanto professor quanto aluno não são sujeitos no processo de construção do conhecimento. O primeiro é transmissor enquanto o segundo é receptor, como um banco, no qual os depósitos são realizados.

Por lembrar o passado, e sabendo que "para fruir convenientemente qualquer obra, é preciso situá-la no contexto de seu movimento histórico" (Borges, 2001, p.24), acredito ser necessário resgatar algumas informações sobre a formação do Estado de Rondônia, destacando alguns momentos históricos. Em um breve resumo – iniciando pelo século XVII –, missões jesuíticas chegaram à região, quando aconteceu a ocupação dos portugueses em virtude da descoberta do ouro, sendo que em meados desse mesmo século ocorreu a ocupação maciça de migrantes nordestinos (capitania do Ceará), em busca da exploração da borracha, atividade econômica em ascensão.

No século XVIII, portugueses partiram de Belém, subiram o Rio Madeira até o Rio Guaporé, chegando ao Arraial de Bom Jesus, atual Cuiabá. Lá descobriram ouro e assim exploradores bandeirantes vieram em busca das riquezas minerais. Nesse período, a região ainda pertencia à Espanha, conforme o Tratado de Tordesilhas,[3] mas com a entrada das bandeiras e o mapeamento dos rios Madeira, Guaporé e Mamoré – entre 1722 e 1747 – os limites

3 Tratado de Tordesilhas: Segundo ele, as terras em questão pertenciam à Espanha.

foram redefinidos pelo Tratado de Madri (1650).[4] Então, Portugal passou a ter a posse definitiva e a defesa dos limites da região, sendo feitas as demarcações da área em 1781. Segundo estimativas, no período de 1872 a 1900, mais de 150 mil migrantes entraram no Amazonas, quando ocorreram conflitos internacionais pela ocupação das terras do atual Estado do Acre, o que resultou no Tratado de Petrópolis,[5] envolvendo Brasil e Bolívia.

O século XX foi marcado pelo ciclo da borracha (exploração dos seringais) e a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (EFMM), inaugurada em 30 de abril de 1912. Entre 1910 e 1940, o Marechal Cândido Rondon, utilizando-se da mão de obra, principalmente, de migrantes do sul do país, construiu um sistema de comunicação – uma linha telegráfica entre os povoados de Cuiabá até o Amazonas –, e por consequência, os migrantes foram se fixando e formando povoamentos, como os de Vilhena, Pimenta Bueno, Ariquemes, hoje municípios do Estado de Rondônia.

Com a escassez do ouro, no começo de 1990, e a mecanização da exploração da cassiterita, ocorreu a decadência da garimpagem manual. Ainda nesse período, a concentração de terras nas mãos de grandes latifundiários marcou uma mudança no meio rural, pois a terra passou a ser utilizada para a agropecuária e o cultivo da soja, cenário que contribuiu para o crescimento desordenado da população urbana. Por consequência, surgiram altos índices de desemprego, falta de saneamento e saúde, altos índices de violência e prostituição, sempre aliados ao baixo índice de escolaridade da população (Matias, 2012, s/p), tornando mais que necessário o aumento da oferta de educação, segurança e saúde para o município de Porto Velho.

---

4 Tratado de Madri: Após a entrada das bandeiras e o mapeamento dos rios (Madeira, Guaporé e Mamoré), os limites entre Portugal e Espanha foram redefinidos.

5 Tratado de Petrópolis: Celebrado entre Brasil e Bolívia, nele o Brasil se comprometeu em construir a Ferrovia Madeira-Mamoré em troca de terras que passaram para o domínio brasileiro.

Em Porto Velho, problemas com a saúde pública sempre foram uma constante, desde sua origem.

Na tentativa de combater as várias doenças que assolavam a região, como a malária, [...] e amenizar o drama sofrido pelos trabalhadores que eram também acometidos por outras doenças tropicais, foi construído [...] o Hospital da Candelária. Em 1910, Oswaldo Cruz visitou as obras da Ferrovia Madeira-Mamoré, acompanhado do médico Belizário Pena para desenvolver um plano de combate às epidemias [...] O resultado desta viagem foi um plano de profilaxia da doença, do qual constava a utilização de mosquiteiros e a aplicação compulsória de quinino junto aos trabalhadores (Gomes, 2012, p.99-100).

O Hospital da Candelária foi construído em 1907 com capacidade de atendimento de 300 leitos, que não eram suficientes para atender a necessidade da época. Mesmo tendo se passado quase nove décadas, os hospitais públicos de Rondônia ainda não atendem adequadamente às vítimas de malária na região. Esse fato evidencia muito bem a situação do sistema de saúde em Rondônia.

– *Cecília*, você me parece um pouco triste hoje. Algum problema? – perguntou *Auxiliadora*.

– Na verdade sim, mas não é um problema recente, trata-se de uma lembrança bem difícil, e que de alguma forma tem a ver com a história da região em que vivemos. Hoje estão fazendo dois anos da morte do *Lucas*, e ainda é tão difícil lidar com isso, principalmente por acreditar que se em Porto Velho tivéssemos melhor assistência médica, a vida dele poderia ter sido salva. Quem sabe?

– Acredita mesmo nisso, *Cecília*?

– Claro *Auxiliadora*. Os médicos levaram quase cinquenta dias para fazer o diagnóstico da leucemia, que já havia avançado demais, o que tornou impossível o transplante de medula. E mesmo ele tendo o irmão gêmeo, não possuía mais condições clínicas para o procedimento médico.

– Realmente, *Cecília*, é muito difícil aceitar a morte de uma criança de 11 anos, ainda mais pensando que poderia ser diferente se as condições de atendimento médico não fossem tão precárias.

– É isso que eu penso *Auxiliadora*. Quando a médica, no Hospital das Clínicas de São Paulo, disse que havia pouco a fazer, fiquei tão desesperada que não acreditei, e durante os 13 dias de internação do *Lucas*, cuidava dele, sem admitir a ideia de sua morte, tão prematura.

A história se repetia, pois há cerca de sete anos a avó de *Cecília*, *Aparecida* – já com 97 anos de idade –, também havia sido levada para São Paulo, em busca de tratamento de saúde. As empresas aéreas que faziam o transporte, na época, eram consideradas as melhores alternativas médicas, e havia até um comentário feito constantemente: "Os melhores médicos de Rondônia são VASP e VARIG".

Chegado o dia da morte de *Lucas*, à *Cecília* restou aceitar – embora com muita dor –, tomando as providências para levá-lo de volta à Rondônia, agora inerte, já sem vida. Sem dúvida, uma das tarefas mais difíceis que precisou realizar até aquele momento de sua vida.

– Sabe, *Auxiliadora*, às vezes pagamos um preço muito alto por nossas escolhas, em busca de melhores oportunidades. Bem, nesse caso específico, pela escolha de meu pai, ao trazer toda a família para cá. Mas também fico pensando: a vida é uma grande aventura, que pode nos trazer prazeres, dores e superações...

Naquele tempo, *Cecília* nem imaginava o que ainda estava por vir.

7
Currículo de Matemática: autonomia e imposição

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!

Mario Quintana

Cenário – formação: proposta curricular – EJA

– *Cecília*, como foi o encontro em Manaus?

– Foi muito bom, *Juliano*, trouxe o material para discutirmos juntos.

Em meados de 2002, *Cecília*, por já desenvolver um trabalho com formação de professores na escola, foi participar, em Manaus, do lançamento da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos para a região Norte. Lá participou de oficinas pedagógicas por três dias e recebeu exemplares da proposta para a escola em que trabalhava.

– Quais são as novidades? – perguntou *Marília*.

– O material traz muitas sugestões, por isso vamos nos organizar para estudar. A proposta vem com uma perspectiva mais dinâmica de ensino, com um olhar mais focado em como o aluno aprende. Apresenta uma retrospectiva da EJA no Brasil e propõe a construção de um projeto educativo em que a EJA tenha uma identidade própria.

– Tá bom. Já sei que vamos estudar, mas e a viagem como foi, o hotel era bom? Quero os detalhes – pediu *Juliano*.

– Olha, para começar nunca pensei que pudesse viajar de avião por conta do governo. O pessoal da educação sempre vai de ônibus, não é? Essa foi a primeira surpresa, e depois vieram outras, bom hotel, próximo do evento, alimentação servida no local. Tudo tão bom e organizado que nem parecia evento feito pela educação para a educação. Incrível!

Acredito que sei por que isso aconteceu, assim como outras iniciativas da Secretaria de Educação, em favor da formação continuada da equipe pedagógica e dos professores, no período de 1999-2003.[1] Foi uma dessas coincidências felizes: uma equipe de profissionais comprometidos com a melhoria da educação à frente da Seduc e um governo que investia para tal.

Entendo que "para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado no educando – mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, dos elementos que este lhe entregou de forma desestruturada" (Freire, 1987, p.84). Sendo assim, a formação permanente faz-se necessária.

Cecília comentou:

– Toda vez que não soubermos alguma coisa, teremos que estudar sobre ela e pensar sobre como desenvolver esse assunto em sala de aula. Quero ser sempre uma "educadora-educanda", ou, melhor dizendo, sei que preciso me formar continuamente para

1 José de Abreu Bianco: Governador de Rondônia no período de 1999 a 2003.

desenvolver meu trabalho, além de contribuir com minha formação e daqueles com os quais estiver realizando o fazer pedagógico.

Cecília então sugeriu que começassem a discussão por um parágrafo do texto da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, no qual consta a orientação de que

> oferecer ensino de qualidade em todas as instituições que trabalham com educação de jovens e adultos é uma necessidade urgente: merecem respeito as pessoas que buscam a escola para completar a trajetória escolar, muitas vezes motivadas pela demanda crescente de um nível de escolaridade cada vez maior, a fim de que tenham aumentadas as chances de inserção no mercado de trabalho, na cultura e na própria sociedade. (Brasil, 2002, p.3)

– Vamos conversar um pouco sobre as atuais necessidades educacionais dos jovens e adultos? – pediu *Cecília*.

– Vamos, sim – disse *Marília*, já perguntando:

– Vocês já perceberam que os alunos da EJA, em sua maioria, são jovens e adolescentes?

– É verdade – comentou *Juliano*. – E eles dão um bom trabalho, porque estão numa fase que conversam e se dispersam demais na sala de aula. Penso que eles deveriam estar no ensino regular.

Cecília então disse:

– Verdade, Juliano, é "um elemento que vem complicar a construção de uma identidade pedagógica do ensino supletivo e de sua adequação às características específicas da população a que se destina é o processo notado em todas as regiões do país, assim como em outros países da América latina, de juvenilização [...]"; o que tem levado a EJA a tornar-se um "[...] mecanismo de 'aceleração de estudos' para adolescentes e jovens com baixo desempenho na escola regular" (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p.64).

Assim prosseguiu a reunião, que também proporcionou o manuseio dos exemplares da proposta, a partir dos quais foram vis-

lumbradas algumas sugestões de projetos para execução no segundo semestre.

A Proposta Curricular para a EJA – segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) publicada pelo Ministério da Educação em 2002 divide-se em três volumes. O *Volume 1* subdivide-se em duas partes: a Parte I, que trata de características específicas da EJA, como a trajetória história e o suporte legal da EJA; a Parte II, que apresenta a construção de uma proposta curricular para EJA, incluindo a identidade de um curso para jovens e adultos, as concepções norteadoras de uma proposta curricular e sua organização.

O *Volume 2* da Proposta Curricular para a EJA traz contextualizações, orientações didáticas e conteúdos de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História e Geografia, a exemplo do *Volume 3* que difere-se quanto às disciplinas: Matemática, Ciências, Arte e Educação Física.

Próximo das 22h, *Cecília* lembrou:

– Hoje comemoramos os aniversários do mês de julho, então vamos para a sala dos professores? A mesa já está posta.

Depois de cantarem o clássico "parabéns", começaram a se servir do bolo de chocolate com morango, docinhos, salgadinhos e refrigerantes. Estava muito gostoso. Era a *Marília* quem sempre fazia o bolo, pois era uma doceira de mão cheia, além de ser muito curiosa, e aproveitando a oportunidade, perguntou a *Cecília*:

– É verdade que está cursando mestrado?

– Sim, não poderia viver defendendo a formação permanente se não investisse na minha, além disso, vislumbro a possibilidade de atuar na formação de professores, no ensino superior.

– *Cecília*, você vai desistir da Educação Básica? Não acredita mais nela? – perguntou *Juliano*.

– Acredito, inclusive tenho que acreditar, ela faz parte do sistema educacional, e parte dos alunos da Educação Básica são recebidos na Universidade. Penso que trabalhando com a formação de professores posso aproveitar para buscar uma formação de docentes mais conscientes e comprometidos com suas práticas.

Os encontros das quartas-feiras continuaram sempre muito produtivos, até que, no final de 2003, *Cecília* foi convidada a lecionar no curso de Pedagogia de uma Faculdade privada de Porto Velho. Tendo aceitado o convite, passou a trabalhar na escola no período da manhã, e outra coordenadora pedagógica ocupou-se da EJA, a partir de então.

No curso de Pedagogia, lecionando a disciplina Fundamentos e Práticas para o Ensino na Educação de Jovens e Adultos, e coordenando o estágio dos futuros professores, sempre procurava realizar projetos que envolvessem a participação dos acadêmicos com os professores da rede pública que atendem a esse público. Assim, *Cecília* começou uma nova travessia em sua atuação profissional — da Educação Básica ao Ensino Superior —, mas sem desprezar a EJA – seu maior interesse no campo educacional.

Cenário – escola: autonomia e inadequação curricular

Mais uma vez reunidos na sala dos professores do Ceeja, no horário de sempre, começaram a conversa, com *Cecília* lembrando a importância de se conhecer a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos — segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), principalmente o seu volume 3, o qual contempla Matemática, Ciências, Artes e Educação Física.

Cecília começou a reunião, comentando a referida proposta, por defender que o oferecimento

> de ensino de qualidade em todas as instituições que trabalham com educação de jovens e adultos é uma necessidade urgente: merecem respeito as pessoas que buscam a escola para completar a trajetória escolar, muitas vezes motivadas pela demanda crescente de um nível de escolaridade cada vez maior, a fim de que tenham aumen-

tadas as chances de inserção no mercado de trabalho, na cultura e na própria sociedade (Brasil, 2002, p.3).

– Agora, gostaria que me falassem sobre as propostas curriculares (os conteúdos) e as mudanças mais importantes no decorrer de suas experiências de ensino e aprendizagem – pediu *Cecília*.

O professor Paulo iniciou o assunto:

– No seriado, como são seis meses para você ver determinados conteúdos, tem que fazer uma seleção, e muitas vezes, principalmente na EJA, que a maioria dos alunos trabalha durante o dia, e a noite vai para a escola, fica muito a desejar em quantidade de conteúdos, e às vezes quando tem um jogo importante, eles não vão ou se falta eletricidade, ou qualquer outro motivo, então... Enquanto que no modular ele tem que ver os 100%, não tem como ele não ver 100% dos conteúdos.

Valesca também quis dar sua opinião sobre os conteúdos:

– A maioria [dos conteúdos] era bem fácil, mas precisava de uma dedicação para estudar, porque tem um momento que eles [os professores] te orientam, mas tinha momentos que eu ia pela convivência do grupo, porque depois a gente podia tá conversando, então acabou criando um grupo de amizade, mas os módulos [Curso Modular] são de fácil entendimento e eu também tinha um pouco desse conhecimento, porque [antes] eu estudava no regular. No início do módulo levei na maior facilidade, só o módulo oito [foi diferente], era o carma de quem fazia o modular, muita gente desistia por ele.

– Os conteúdos eram muito bons, tanto que eu aprendia rápido, mas a professora Elisabete ajudava muito também – comentou Everaldo.

– Júlio César, qual a sua opinião sobre os conteúdos? – perguntou *Cecília*.

– Na verdade, nós estudávamos um conteúdo específico, bem resumido por conta do tempo [curso Seriado Semestral], porque é um curto período para você aprender de 5ª a 8ª, o Ensino Fundamental completo, mas eu acho que foi o suficiente. Eu já fiz vestibular e nem tenho o Ensino Médio ainda, mas tirei notas boas, e

tudo que sei de conteúdo escolar eu aprendi no Ensino Fundamental, aqui.

– No Telensino era mais simplificado, eram menos coisas e também tinha a professora todo dia – comentou Jaime.

Zenaida também quis falar sobre os conteúdos, sempre relacionando com o processo de conscientização:

– Eu lembro que se trabalhava a questão da instrução dos conteúdos sim, e nós sabemos que precisa, mas trabalhamos muito a questão da conscientização. Conseguimos fazer um debate político dentro daquela escola, e na época não era comum se fazer nem na própria universidade. Levamos os candidatos a governador, pois na época era eleição para governador, deputados e senadores, e olha você assistir aquele auditório lotado, e nem um aluno ou professor se levantar para ir embora, assistir até o final...

O depoimento da Zenaida me leva a pensar em quantos jovens e adultos puderam ser beneficiados pelo seu compromisso em realizar o que se propôs. Isso, para mim, é promover a democracia através do ensino, e no caso da Educação Matemática Crítica, "[...] democracia refere-se às condições 'formais' relativas a algoritmos de eleição, condições 'materiais' relativas à distribuição, condições 'éticas' relativas à igualdade e, finalmente, condições relativas à 'possibilidade de participação' e re-ação" (Skovsmose, 2001, p.70).

Agora me lembrei de que o currículo é

> o verdadeiro coração da escola. Daí a necessidade de permanentes discussões sobre o currículo, que nos permitam avançar na compreensão do processo curricular e das relações entre o conhecimento escolar, a sociedade, a cultura, a autoformação individual e o momento histórico em que estamos situados. (Moreira, 2008, p.5)

– Isso tudo é conteúdo, sem contar que se trata de levar a escola a um processo de reflexão sobre o que acontece na sociedade, e nesse caso mais específico, sobre a política local – comentou *Cecília*.

Zenaida continuou, dizendo:

– Encontros como esse de repente vem à memória, eu lembro bem, até uma advogada que coordenou os trabalhos e foi muito bom. A gente sempre levava professores da nossa universidade e de outras escolas, que a gente conhecia o trabalho, o professor já estava desenvolvendo o projeto tal, a gente convidava, e naquela época não tinha dinheiro para pagar, como tem hoje, porque foi depois que veio o dinheiro para a escola. Claro que o Padre Moretti, na época, em termos financeiros era diferente, porque tinha como arrecadar dinheiro, naquela época tinha aquela cultura [cobrança de taxas], porque [para] aquelas provas, o governo não passava o papel, então tinha que arrecadar dinheiro para comprar material, para elaborar e aplicar as provas.

– Vamos retomar a questão dos conteúdos?

O professor Jair comentou sobre as mudanças no currículo:

– Acontece de maneira lenta, por exemplo, os materiais utilizados no modular já mudaram várias vezes, e recentemente esse último que nós estamos trabalhando talvez seja um dos melhores que nós pegamos, porque ele traz experiências práticas. No currículo do Ensino Fundamental ainda estamos esperando por essas mudanças, nós já tivemos também materiais que não ajudavam muito o aluno. O penúltimo material que recebemos – não se sabe escolhido por quem –, era um material totalmente inadequado, inadequado ao aluno, inadequado ao professor, porque trazia questionamentos além da capacidade do aluno, não tinha teoria, e a prática era de um grau de complexidade muito grande, não permitindo que o aluno, por conta própria, conseguisse ler e desenvolver o conteúdo.

– Jair, então as maiores mudanças aconteceram com o material do Ensino Médio – Modular? – perguntou *Cecília*.

– Houve uma mudança, chegou um material novo que é o *Piracema*. Esse material já ficou mais fácil, mais acessível para o aluno, porque ele consegue ser um autodidata, ele consegue ler e desenvolver, ir para os exercícios, trabalhar de maneira adequada, e vem esclarecer as dúvidas. O material do fundamental ainda não está nesse nível.

A fala do Jair fez Paulo recordar-se dos materiais utilizados para o ensino de matemática no Curso Modular, e ele então comentou:

– Teve um material que foi trocado, eu lembro que foi o governo do Estado que comprou para o modular, e eu acho que interessava a alguém, porque o material era de péssima qualidade, mas a gente tinha que trabalhar com aquele material, a gente não podia trocar, mas o anterior era bem melhor.

A denúncia de que "interessava a alguém" me leva a refletir sobre a necessidade de uma mudança de postura dos governantes, considerando a autonomia da escola, e não o atendimento de interesses particulares. Isso precisa ser mudado, pois historicamente tem sido notada a interferência dos gestores públicos nas tomadas de decisões e até na escolha de materiais, independentemente das necessidades das comunidades escolares.

– Acredito que enquanto a autonomia para a escolha do material e que ela seja respeitada realmente não se fizer presente nas Instituições Escolares, continuaremos a ver tais absurdos – lamentou *Cecília*.

O professor Jair também confirmou a insatisfação quanto ao material e a interferência do poder público em sua escolha:

– O material chega já para aplicação, ó vai ser esse material e você se adapta ao material, mesmo ele não sendo adequado. Muitas vezes, como eu falei do nosso penúltimo material, que era totalmente inadequado, nós procuramos a direção da escola. A direção falou: "infelizmente também não sou eu que compro, mas é o material que virá para cá e nós temos que fazer uso dele". Então, nós fizemos uso, embora cientes de que não era o material adequado para o aluno.

Cecília argumentou:

– Acredito que isso também ocorre, em parte, pela forma de ocupação de Rondônia, com um aumento populacional desordenado que tem causado sérios transtornos, inclusive para o atendimento escolar de Educação Básica. Na EJA, muitos alunos acabam por se contentar com o pouco que é oferecido – incluindo um material inadequado.

– Jair, qual é o material do Ensino Fundamental Modular? – perguntou *Cecília*.

– É o do Ceteb [usado por ele desde 1990], que não deixa o aluno trabalhar de maneira autodidata, material que ainda deixa muitas dúvidas para o aluno e, com isso, quando chega aqui para esclarecer as dúvidas, não quer um simples esclarecimento de dúvidas, o que ele quer é que o professor explique praticamente o módulo todo, explique o material, porque não está conseguindo andar com suas próprias pernas.

– Como é que se dá a escolha desse material? Quem decide? – quis saber *Cecília*.

– Não temos participação, eu acredito que é na Secretaria Estadual de Educação – respondeu Jair.

O professor Ilson lembrou o material e as provas elaboradas:

– A gente trabalhava com os módulos do Ceteb [desde 1988], de Brasília, no 1º grau, hoje Ensino Fundamental, com treze módulos e o material do Ensino Médio era da Editora do Brasil, eram três módulos, do 1º, 2º e 3º ano. Próximo ao período em que eu saí [da escola], houve mudança nesse material e também, como as provas já estavam muito repetitivas, nós começamos a elaborar novas provas para adequar.

– Ilson, no período em que você atuou no Ceeja ocorreu alguma mudança no material? – perguntou *Cecília*.

– Na época em que eu tive aqui chegaram outros módulos, mas eu não lembro, inclusive porque a gente tem resistência ao novo, e eu lembro que quando chegaram outros módulos, que eu não sei de onde eram, se eram do Estado – me fugiu da memória –, mas a gente teve uma resistência muito grande, porque os módulos eram bem abaixo do que a gente esperava, e a gente não aprovou, mas teve que aos poucos ir introduzindo para depois ir tirando os antigos, mas eu saí do modular e fui para a comissão dos concursos – o provão –, e não soube mais.

É curioso como os professores Jair e Ilson, ao falarem sobre os conteúdos, acabam por se remeter direto aos materiais. Acredito que isso se explica pelo fato de que os conteúdos são trabalhados

conforme estão nos materiais, sendo que no Modular não há como fugir disso, uma vez que os alunos estudam e são avaliados a partir dos módulos.

Cecília comentou:

– O mais complicado é saber dessa imposição do material, sem que o grupo de professores, que conhece as necessidades dos alunos, sequer fosse consultado.

O professor Paulo lembrou de um material:

– Tinha um que era da Editora do Brasil, que a gente trabalhava com o 2º grau, era bom, mas o de física não era tão bom. Depois foi um material que parece que foi publicado no Estado do Paraná, e a gente teve que trabalhar com esse material que era ruim para o aluno e ruim para o professor. O material da editora Ibep era um material bom.

A Elizabete voltou a falar:

– O material do Telecurso [entre os anos de 2001 e 2003] não atendia as necessidades dos alunos, na medida em que eles não conseguiam acompanhar os conteúdos. Aí, depois que a gente trabalhava com todo mundo junto, com a visão de mundo deles, com outros recursos e atividades, eles compreendiam melhor. No Seriado Semestral, naquela época, não podia adotar um livro, então a gente tinha que elaborar o material dos alunos. A escola sempre deu liberdade aos professores para realizarem o seu trabalho e levar outros recursos para a sala de aula.

Cecília perguntou:

– Elizabete, qual a sua opinião sobre os materiais de matemática disponibilizados no Ceeja?

– No Seriado Semestral antes não tinha material e quando passou a ter, nós escolhemos, mas não foi entregue o que pedimos, e sim o da empresa que o governo e a Seduc decidiram, então alguns professores reclamavam muito do material, inclusive porque não era bom. Muitas vezes o material vinha muito parecido com o material do regular, e os alunos jovens e adultos não acompanhavam. O Ceteb, que é o material do modular, é mais didático e atende melhor as necessidades dos alunos.

O Ilson também comentou:

– Cada modalidade tinha o seu material, com vantagens e desvantagens. Agora comparando os materiais do Ensino Fundamental – material do modular com o do Telecurso 2000 –, o material do Telecurso 2000 com certeza era bem inferior didaticamente ao do Ceteb, mas para a clientela do Telensino o material era muito bom, já não era bom para as turmas do seriado e do modular. No seriado a gente não tinha material específico, cada professor adotava um livro ou material e seguia. Eu, geralmente, preparava uma apostila para aquele conteúdo do bimestre, entregava a eles, e eles passavam para os outros.

– Em sua opinião fazer isso era melhor do que receber o material pronto? – perguntou *Cecília*.

– Quando eu ensinei no Ensino Médio, o governo não custeava o material, só no modular, no seriado não. Lembro um material que foi distribuído pelo governo, apenas por uns dois anos, para o Ensino Fundamental, mas com muitos erros, a impressão também era ruim, o pessoal criticava muito.

Valesca contou sobre o material que utilizou:

– Usei módulos do Ceteb e do Ibep, porque as disciplinas de uma coleção estavam incompletas e eu tive que pegar da outra. O Ibep era o mais antigo e o Ceteb era o da época. Só que o antigo tinha mais conteúdo.

Fiquei pensando: Como esperar por qualidade no ensino e aprendizagem na EJA, com tanto descompromisso até com o material didático? Quanta confusão!

– Jair, qual a sua visão sobre o material? – perguntou *Cecília*.

– Com relação ao Telensino, é uma modalidade também muito boa, pois o material é bem melhor para o aluno, porque nós lidamos com adultos, aquele adulto que vem para cá cansado. Então ele não estuda uma matemática teórica, ele estuda uma matemática mais voltada para o dia a dia, para a prática da vida dele, e a vida dele tem um grau e conhecimento muito elevado, o que acaba fazendo com que aquela matemática que ele está aprendendo aqui na sala de aula, ele acabe usando lá na vida cotidiana, no trabalho, na sua casa.

Cecília novamente indagou Jair:

– Então a gente pode dizer que o material do Telensino era mais adequado para o cotidiano dos alunos?

– Hoje acredito que o material do modular, principalmente no Ensino Fundamental, tá precisando de uma reciclagem. É o material do Ceteb, com o qual a gente já trabalha há muitos anos, talvez uns dez anos, e acredito que nós estamos precisando de um material mais atualizado, mais voltado para o dia a dia.

O material do Ceteb divide-se em dois cadernos, totalizando 12 módulos organizados para atender aos objetivos específicos dos conteúdos. No *Caderno I* estão os módulos de 1 a 5, com os conteúdos assim distribuídos: Módulo 01: Números naturais; 02: Operações com Números Naturais – multiplicação, divisão, potenciação e radiciação; 03: Expressões Numéricas no Conjunto dos Números Naturais, múltiplos e divisores; 04: Números Fracionários; 05: Números Decimais e Sistema Métrico Decimal. No *Caderno II* distribuem-se os demais módulos e conteúdos: Módulo 06: Números inteiros, racionais e reais; 07: Estudo das Equações do 1º grau; 08: Proporções, regra de três, porcentagem e juro simples; 09: Expressões algébricas, operações com monômios e polinômios, produtos notáveis e fatoração; 10: Frações algébricas, cálculo com potenciação e radicais; 11: Equação do 2º grau, relação e função; e o Módulo 12: Noções de Geometria Plana.

Interessante é que o material do Ceteb possui 12 módulos, entretanto o professor Ilson, que atuou no Ceeja de 1990 a 2002, há pouco comentou que eram utilizados 13 módulos. Isso se deve ao fato de que no final da década de 1990 foi realizada uma alteração na distribuição de conteúdos para o Curso Modular.

Foram incluídos ao final do Módulo 4, Média Aritmética Simples e Ponderada; e ao final do Módulo 5, Operação com Medidas de Tempo. Além desses dois conteúdos acrescentados, também houve o acréscimo do Módulo 13, com os conteúdos: Proporcionalidade: Aplicação do Teorema de Tales; Semelhança: Aplicação da Propriedade Fundamental da Semelhança de Triângulos; e Relações Métricas no Triângulo Retângulo: Aplicação do Teorema de Pitágoras.

Cecília perguntou a Júlio César sobre o material, ao que ele respondeu:

– Os módulos do Telecurso eram bem interessantes, também era um conteúdo bem interativo, porque o público alvo era de jovens e adultos. Então, era um conteúdo diferenciado; quer dizer, não era um conteúdo que você encontra nos livros, bem mais aprofundado, mais explicativo. Era um tópico simples, e o professor e os vídeos davam continuidade naquele assunto.

A partir do relato de Júlio César, *Cecília* comentou:

– Esse comentário só reforça o que penso sobre o ensino na EJA, que é "imprescindível que o discurso pela defesa da cidadania do estudante da EJA esteja sempre acompanhado da defesa de que a ele não pode ser oferecida uma educação menor, resumida ou aligeirada. Por outro lado, entendemos que essa educação não deva ser do tipo enciclopédica ou distante da cultura, na qual esteja inserido o aluno, que traz consigo vivências envolvendo a utilização de conhecimentos dessa área, mas, ao mesmo tempo, muitas vezes ainda a enxerga como uma das áreas mais inacessíveis" (Freitas, 2013, p.11).

Penso que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, na resolução CNE/CEB nº 1/2000, se alinham com a perspectiva de *Cecília*, pois definem a EJA como modalidade da educação básica e como direito do cidadão, afastando-se da ideia de compensação e suprimento, e assumindo a perspectiva de reparação e qualificação, uma conquista para jovens e adultos.

> Naturalmente, alunos e alunas da EJA percebem-se pressionados pelas demandas do mercado de trabalho e pelos critérios de uma sociedade onde o saber letrado é altamente valorizado. Mas trazem em seu discurso não apenas as referências à necessidade: reafirmam o investimento na realização de um desejo e a consciência (em formação) da conquista de um direito. Diante de nós, educadores da EJA, e conosco, estarão, pois, mulheres e homens que precisam, que querem e que reivindicam a Escola. (Fonseca, 2005, p.49)

Considerando as habilidades que podem ser desenvolvidas a partir da aprendizagem, é preciso manter os investimentos na EJA, principalmente na perspectiva de tornar seus alunos mais confiantes e estimulados para a continuidade de estudos.

Cecília retomou, dizendo:

– As opiniões são bem diversas, mas uma certeza emerge: a inexistência de currículo e materiais planejados para os jovens e adultos do Ceeja Padre Moretti que cursaram o Sistema Modular, ao longo de seu percurso de atuação; a exceção do acréscimo de alguns conteúdos. Também é evidente a diferença entre os materiais mais utilizados: o do Ceteb e do Telecurso, ambos do Ensino Fundamental, e pelas nossas conversas e observação nos materiais, o conteúdo é apresentado de formas bem diferentes.

Testemunhei a maior dificuldade dos alunos quanto aos conteúdos de matemática: *A equação de 2º grau*. No módulo 11 de matemática do Ceteb, material utilizado no Curso Modular, é feita uma breve apresentação sobre os tipos de equação e alguns exemplos de resolução, seguidos de muitos exercícios. Assim, temos uma representação da "Educação Matemática tradicional", considerando "[...] o paradigma do exercício", quando

> [...] o livro didático representa as condições tradicionais da prática de sala de aula. Os exercícios são formulados por uma autoridade externa à sala de aula. Isso significa que a justificativa da importância dos exercícios não é parte da aula de matemática em si mesma, além disso, a premissa central do paradigma do exercício é que existe uma, e somente uma resposta correta. (Skovsmose, 2008, p.15-6)

Esse material continua sendo utilizado no Ceeja Modular, e pela própria organização curricular desse modelo de EJA, continua a ser o único.

Já no material de matemática do Telensino – Telecurso 2000, volume 4, é apresentada uma explicação detalhada e ilustrada sobre as equações, com vários exemplos, curiosidades e problemas envolvendo situações do dia a dia, para só depois vir a lista de exercícios,

também relacionados a ações cotidianas. Assim, nesse material também é percebido o *paradigma do exercício*, mas pela organização didática outras formas de ensino e recursos podem ser realizados.

A forma de organização do material do Telecurso 2000 para o ensino de matemática – Ensino Fundamental também se difere do material Ceteb, por se dividir em quatro volumes.

– Acredito que melhorias na Educação Matemática estão intimamente ligadas à "quebra de contrato didático estabelecido" (Skovsmose, 2008, p.16), o que incluiria também não ser o livro didático o único recurso para o ensino e aprendizagem – disse *Cecília*.

> [Percebo o] livro didático de matemática como uma forma simbólica que exerce grande influência nas salas de aula de matemática, mas, como toda forma simbólica, se abre a uma pluralidade incontrolável de interpretações e possibilidades de usos, conforme nossas próprias concepções [...]. (Oliveira, 2008, p.60)

Então, reforço a necessidade de adoção de um material didático adequado ao seu público-alvo, além do estudo permanente do material e suas formas de utilização, principalmente de maneira coletiva, no interior das escolas. E mesmo sendo o livro didático uma ferramenta muito importante para o trabalho docente, não deve se configurar como o único recurso para a condução das aulas, inclusive porque nessa perspectiva o professor poderia incorrer no erro de realizar um mero processo de transmissão da forma de pensar o conteúdo pelo autor do livro; portanto, as atividades precisam ser planejadas, privilegiando também outras abordagens, outros materiais.

Cecília passou os dois materiais para que observassem as diferenças e pensassem sobre elas. Combinaram a data do próximo encontro e foram lanchar – o tradicional café, suco de maracujá com bolachas doces e salgadas.

Mas nesse dia, mesmo enquanto se alimentavam, continuaram a fazer comentários, indignados com a situação do material didático do Ceeja.

Cenário – família: tentativa de recuperação

No início de outubro de 1992, devastado pela dor de perder um filho com apenas 11 anos de idade, *Justino* se mudou para o sítio da família, localizado a 110 quilômetros de Porto Velho.

Justino chamou *Helena* e os agora seis filhos para anunciar:

– A partir de agora vou morar no sítio, não consigo mais ficar aqui, lembrando do *Lucas* o tempo todo.

Nesse instante enxugou uma lágrima que não conseguiu conter, e, voltando-se para *Felipe*, o filho mais velho, disse:

– Você já sabe cuidar muito bem da tapeçaria, então agora vai assumir tudo por lá. Todo domingo eu venho para cá, e na segunda-feira resolvo todas as coisas de banco e papelada, mas volto para o sítio no final da tarde.

Helena também comentou:

– Eu vou para lá toda quinta-feira, à tarde, e voltarei no domingo com o pai de vocês.

João, ainda com 11 anos, irmão gêmeo do Lucas, logo perguntou:

– Mãe, quem vai cuidar da gente, fazer a comida?

– Meu filho, vocês já estão bem grandinhos e todos sabem cozinhar alguma coisa, é só se dividirem nas tarefas do dia a dia. Vou deixar tudo organizado antes de ir – garantiu *Helena*.

Nesse momento, *Cecília* entrou na conversa:

– Eu vou preparar a comida, podem ficar tranquilos, e se todo mundo ajudar a lavar a louça, vai ser mais fácil.

– Vou cuidar da tapeçaria, então os outros ajudam em casa – disse *Felipe*.

– Então combinado, e se todo mundo ajudar vai dar certo. Não esqueçam que no sítio vou continuar trabalhando para a família toda – informou *Justino*.

Assim, numa quinta-feira depois do almoço, *Justino* e *Helena* foram para a nova moradia, onde já residiam *Luizinho* e o caseiro *Juvenal*. Este era um homem de 56 anos, muito simples, que morava no sítio desde que ficou viúvo, e, às vezes, passava o domingo com a família da filha mais nova, em Itapuã do Oeste, município que ficava a seis quilômetros do sítio. *Juvenal* já estava trabalhando no sítio a mais de dois anos e era sempre elogiado pelo cuidado que tinha com algumas vacas e bezerros.

Chegando ao sítio, *Justino* chamou *Luizinho* e *Juvenal* para dar a notícia:

– Agora vamos morar aqui também.

Depois de ter explicado como se organizariam a partir daquela data, *Luizinho* anunciou:

– Acho que vai ser muito bom vocês ficarem aqui. Também tenho uma novidade: Na escola de Itapuã começou o supletivo e eu quero voltar a estudar. Tem um pessoal lá da Mineração[2] que já começou a estudar.

– Acho bom mesmo. Então, no início do próximo ano você volta para a escola, e pode usar o carro para ir às aulas – informou *Justino*.

Assim, a vida de todos seguiu, sem grandes sobressaltos, pelos próximos três semestres, período em que o rapaz concluiu o Ensino Fundamental no supletivo.

> [Precisamos] superar a concepção de que a idade adequada para aprender é a infância e a adolescência e que a função prioritária ou exclusiva da educação de pessoas jovens e adultas é a reposição de escolaridade perdida na "idade adequada", uma vez que [...] jovens e adultos são cognitivamente capazes de aprender ao longo de toda vida e as mudanças econômicas, tecnológicas e sociocul- turais em curso [...] impõem a aquisição e atualização constante

2 Mineradora Santa Bárbara: opera pela Empresa Estanho de Rondônia (Ersa), subsidiária da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). Está localizada a cerca de 10 km de Itapuã do Oeste – dentro da Floresta Nacional do Jamari, onde ainda ocorre a exploração da cassiterita. Até o final da década de 1990 operava pela Companhia Estanífera do Brasil (Cesbra).

de conhecimentos pelos indivíduos de todas as idades. (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p.70)

Luizinho, ao completar o curso, muito feliz, telefonou para *Cecília*, contando:

– Terminei o Ensino Fundamental e estou pensando em fazer o Ensino Médio. O que você acha?

– Seria ótimo! – disse *Cecília*. – Estou muito feliz por você e com certeza precisa continuar estudando. Agora que já percebeu que tem condições de aprender precisa aproveitar isso e investir nos estudos.

Luizinho comentou:

– Também estou pensando em fazer um curso de informática. Agora tem computador em todo lugar e acho que preciso aprender para depois conseguir um emprego.

– Isso mesmo, se atualizar também é importante – disse *Cecília*.

– E se na escola ficar muito difícil, você me ajuda?

– Claro que sim, sempre que precisar. Lembra que valorizo muito a educação? – perguntou *Cecília*.

Luizinho respondeu:

– Estou sabendo irmãzinha!

Com mais essa expectativa, a família continuou se reconstruindo...

8
Processos formativos: dificuldades e oportunidades

> *[...] quando me lembro do passado [...] sinto saudades das coisas que vivi e das que deixei passar, sem curtir na totalidade. Quantas vezes tenho vontade de encontrar não sei o quê... não sei onde... para resgatar alguma coisa que nem sei o que é e nem onde perdi.*
>
> Clarice Lispector.

Cenário – formação: docência e curso de pedagogia

Numa tarde de segunda-feira, outubro de 2008, eles conversavam na sala dos professores, local bem disputado por ter ar-condicionado. Coincidentemente, durante o horário de planejamento de *Cecília*, que agora, na escola, atuava como orientadora educacional pela manhã, e de *Marília* e *Juliano* que lecionavam a noite na EJA.

Cecília quis saber sobre as novidades na EJA. Assim, *Juliano* lembrou:

– Você sabe que as coisas continuam bem parecidas e acontecem lentamente na educação, de forma geral.

Marília tratou de contar:

– Os problemas continuam semelhantes, desistência, problemas de comportamento, falta de interesse dos alunos, mas tem uma coisa boa que tem movimentado a escola, são projetos que temos desenvolvido sobre cidadania. Agora uma vez por mês temos apresentações teatrais sobre a temática e parece que já tá surtindo efeito.

– Como vocês têm feito? – perguntou *Cecília*.

Juliano foi contando:

– Temos nos revezado para ajudar a professora de Artes na produção e ensaios das apresentações. Por incrível que pareça, aqueles alunos mais difíceis em sala de aula têm se revelado bons atores.

Os três riram desse comentário.

– E os estudos em grupo? Continuam fazendo? – perguntou *Cecília*.

– Que nada, aqueles encontros não acontecem mais. Eu e o *Juliano* acabamos estudando juntos, porque sempre fazemos nosso planejamento no mesmo horário, e então trocamos algumas informações – disse *Marília*.

Cecília, com olhar triste, comentou:

– É uma pena que não tenham continuado os estudos em grupo.

Os grupos de estudos entre os professores passaram a ser bastante valorizados na década de 1980, como uma tentativa de superar o modelo até então vigente, no qual o professor não era percebido como um profissional com uma história de vida, crenças, experiências, valores e saberes próprios, mas como um obstáculo à implantação de mudanças. E foi assim, a partir dessa perspectiva, que

> [...] de "obstáculo" o professor passou a ser considerado como um elemento importante do processo ensino-aprendizagem. Considerado como um profissional com capacidade para pensar, refletir e articular sua prática (deliberadamente ou não) a partir de seus valores, crenças e saberes (construídos ao longo de toda sua vida), ele passa a ser valorizado como um elemento nuclear no processo de

> formação e mudança. De objeto passivo de estudo e formação, ele começa a ser considerado como sujeito do estudo com participação ativa e colaborativa em muitos casos. (Ferreira, 2003, p.23 e 25)

Voltando à conversa dos três, *Cecília* ainda comentou:

– De qualquer maneira vou ficar na torcida por vocês, para voltarem a estudar juntos – desenvolver o potencial individual e coletivo que possuem – e, quem sabe, isso não venha a acontecer a partir dessa ideia dos projetos que estão realizando.

– Quem sabe não pode acontecer mesmo – disse *Juliano*.

Decidiram por começar a organizar o planejamento. Embora os três não trabalhassem mais com a mesma modalidade, havia muita afinidade entre eles, então sempre que podiam discutiam juntos algum assunto ou conteúdo.

No final daquela mesma tarde, por volta das 18h, os três, como sempre faziam, foram até a cantina da escola. Era a hora do lanche, e depois *Cecília* iria dar aulas no curso de Pedagogia. *Marília* e *Juliano* permaneceriam na escola, onde dariam aulas na EJA.

Marília perguntou:

– E agora *Cecília*, o que tem feito além de trabalhar?

– Estou estudando para o concurso docente da Unir, que vai acontecer em novembro. Participei de um processo desses em abril, mas não consegui aprovação na última prova, e como não costumo desistir – mas insistir – vou tentar outra vez.

– Tem muitas vagas? – perguntou *Juliano*.

– Aqui para Porto Velho nenhuma, apenas para municípios do interior. Fiz minha inscrição para o Departamento de Educação de Vilhena, mas só tem uma vaga, por isso tenho acordado, todos os dias, às 4h, assim estudo até as 6h30, depois venho trabalhar.

Foi nesse momento que *Juliano* brincou com *Cecília*:

– Você só precisa de uma vaga mesmo, então tá tudo certo!

Em meio a boas gargalhadas, os três se despediram e *Cecília* foi para a faculdade, onde seria recebida por uma maioria feminina, nas turmas de pedagogia. Por ter acertado na escolha da profissão docente, ela nem se lembrava do cansaço – quando realizava suas

aulas e orientações de monografias, em sua maioria sobre questões relacionadas com o ensino e aprendizagem de jovens e adultos.

Nesse período, 2008, também começou a aproximação de *Cecília* com a Educação Matemática, quando orientou uma monografia sobre o ensino de matemática na 4ª série do Ensino Fundamental da EJA. Para tal empreitada, ela toma por referência D'Ambrósio (1986, p.36), que atribuiu à Matemática "o caráter de uma atividade inerente ao ser humano, prática [...], resultante de seu ambiente sociocultural e consequentemente determinada pela realidade material na qual o indivíduo está inserido", conferindo, assim, a Matemática numa perspectiva de proximidade em relação às necessidades cotidianas dos alunos.

Algumas dessas monografias me lembram da matemática que eu trabalhava com os jovens e adultos na década de 1970, quando precisava prepará-los para as avaliações do Banco de Questões. Eles sempre aprendiam melhor quando eu ensinava com exemplos que faziam parte da realidade deles.

Cenário – escola: formação docente em questão

Na sala dos professores do Ceeja, dessa vez reunidos com *Cecília*, estavam os quatro professores, Jair, Ilson, Paulo e Elisabete. Começaram uma conversa sobre formação docente.

Após cumprimentar a todos e agradecer pela presença, *Cecília* comentou que para aquele dia havia uma temática mais específica, a formação docente, e perguntou se durante a formação inicial algum deles teve disciplinas ou discussões acerca do ensino de matemática na EJA.

Jair começou a falar:

– Não, minha experiência [com a EJA] começa com a prática.[1] A partir do momento em que entrei em sala de aula, comecei a aprender aqueles conteúdos que se dão, tanto no Ensino Fun-

1 Professor Jair: Licenciatura Plena em Matemática no ano de 1986.

damental, como no Ensino Médio, porque o curso superior te dá muitas informações, mas não o contato com aquilo que vai praticar, depois é que se vai adquirindo certa experiência.

– Elisabete, e na sua formação inicial,[2] como foi? – perguntou *Cecília*.

– Não, no magistério nem se falava da Educação de Jovens e Adultos.

O Ilson também falou sobre a inexistência de discussões sobre EJA em sua formação inicial.[3]

– Não, na inicial não, durante o percurso é que tive algumas palestras do Telecurso 2000, da Secretaria de Educação, já atuando como professor, mas na formação inicial, não.

– Não, em nenhum dos dois cursos[4] [Licenciatura em Matemática e Ciências Físicas e Biológicas] – afirmou o Paulo.

– Embora os Pareceres CNE/CES[5] nº 28/2001 e nº 15/2005 já tenham preconizado a ampliação das práticas de ensino e dos estágios, estudos nessa área têm demonstrado que a formação dos professores de matemática continua pautada quase que exclusivamente numa busca pelo desenvolvimento de habilidades específicas dos conteúdos matemáticos – disse *Cecília*.

Em sua maioria, a formação dos professores de matemática ainda se faz numa perspectiva formalista, ancorada na ideia de que

> [...] para ser um bom professor, deve-se conhecer profundamente a área a qual irá ensinar. Aí surge a discussão sobre o que significa "saber profundamente". Para a grande maioria dos professores desses cursos, saber Matemática profundamente significa saber demonstrar teoremas, lidar com a linguagem matemática e, talvez, conhecer alguns fatos da história da Matemática tais como quem, em que época, descobriu tal teorema.

2 Professora Elizabete: Licenciatura em Língua Portuguesa no ano de 2003.

3 Professor Francisco Ilson: Licenciatura Plena em Matemática no ano de 1984.

4 Professor Paulo: Licenciatura Plena em Matemática no ano de 1982 e Licenciatura Curta em Ciências Físicas e Biológicas no ano de 1976.

5 CNE: Conselho Nacional de Educação. CES: Câmara de Educação Superior.

> [Mas existe] outra maneira de se entender o termo "saber profundamente" seria, além de conhecer teoremas e saber lidar com a linguagem matemática, conseguir relacionar conceitos de diferentes campos desse conhecimento; refletir sobre os fundamentos da Matemática; perceber seu dinamismo interno, suas relações com outros campos do saber e com as práticas político-econômico-sociais. (Brito, 2007, p.14)

Cecília comentou:

– Considerando as lacunas presentes na formação inicial, acredito muito na necessidade da formação permanente para educadores, pois se faz necessário estar sempre alimentando o desejo pela aprendizagem, e isso se dá por meio da continuidade de ações.

> Características específicas da formação do professor ou o que poderíamos chamar de identidade docente nem sempre são aspectos de destaque nos cursos de licenciatura. Tendemos ainda a privilegiar uma formação voltada para o conhecimento específico da Matemática, descontextualizado do cenário futuro ao qual estará vinculada [...]. (Ferreira, 2003, p.2)

Felizmente, a formação sempre continua, a partir do fazer docente, em que variadas situações nos levam a pensar sobre o ensino e a aprendizagem.

– Sabendo da existência de um processo de formação vivenciado no percurso da prática docente, como isso aconteceu na disciplina matemática, aqui no Ceeja? – perguntou *Cecília*.

Ilson comentou sua experiência:

– Nós fizemos alguns cursos, alguns estudos com relação ao trabalho com jovens e adultos, principalmente na parte em que iria começar uma modalidade nova, como na época do Telensino, nós fazíamos curso para nos especializar, para ficar mais ciente da metodologia a ser aplicada.

A professora Elisabete contou sua experiência, sobre a formação em matemática, durante a prática docente na EJA.

– Eu trabalhei com alunos de 5ª a 8ª série no sistema modular, lecionando a disciplina matemática em Ouro Preto do Oeste, interior de Rondônia. Foi uma experiência muito proveitosa, porque eu encontrei um professor que era leigo, sem um curso superior, mas que sabia muito de matemática, dominava bem os conteúdos dos módulos, então me ajudou muito, tinha um temperamento muito tranquilo e lá a gente trabalhava somente na sala de matemática.

– Elisabete, e aqui no Ceeja, como foi essa experiência? – indagou *Cecília*.

– Deu certo porque eu procurava muito, tive que buscar muito fora de sala de aula e esse foi um grande desafio. Dei o meu melhor porque eu queria aprender, busquei contato na Universidade e tive professores do curso de matemática da Unir que ajudaram, vieram me dar aula mesmo. Teve uma professora, a professora Graça,[6] que levou outro professor que também ajudou muito, porque eu sabia fazer, mas tinha dificuldade de ensinar de maneira mais prática para os alunos, então ela me ajudou muito nisso. Também tive ajuda do meu marido que é economista e gosta muito de matemática, além de ter contado com o apoio dos meus colegas de trabalho. Eu busquei aprender, porque se buscando já acontecem fracassos, imagina se você não buscar melhorar a sua formação.

O Ilson também contou sua experiência:

– Quando eu ensinava para os jovens e adultos aqui no Padre Moretti, também ensinava na rede privada, que é completamente diferente: a clientela, o ensino, a idade, o perfil dos alunos. Então, no início, não foi fácil, até a gente se adaptar e conhecer para poder ajudá-los. No início não foi fácil, mas com o tempo a gente foi se adaptando.

Cecília, então, quis saber:

– Paulo, e a sua formação docente durante o período que lecionou na EJA?

---

6 Maria das Graças Viana – ainda professora no curso de matemática da Unir, campus de Porto Velho, atualmente cursando doutorado no Dinter – Unir/Unesp.

– Foi pela prática mesmo, não teve nenhum curso, nenhuma preparação pra isso não, mas eu gostei muito do processo em que o aluno é responsável também pela sua formação, ele pega o material, vai estudar e o professor está lá para tirar as dúvidas dele.

Jair contou sua experiência de formação, enquanto professor da EJA:

– Você começa a descobrir as coisas em sala de aula, conversando com os alunos, conversando com todos, e acaba descobrindo que a melhor maneira de se trabalhar é tendo vários livros. Trabalha com alguns [alunos] de maneira mais acelerada e com outros de maneira mais lenta. A gente acaba conquistando esse conhecimento, só que para mim seria mais fácil se alguém chegasse e pelo menos colocasse um norte, um caminho: procure fazer isso e aquilo que já deu certo, já foi feito com turmas assim e deu certo, mas a gente acaba descobrindo por conta própria. Não sei se são os anos de experiência que fazem com que a gente acabe conquistando uma tranquilidade em sala de aula. E com isso, conversando com os alunos, essas experiências acabam por vir dos alunos para o professor, e assim também nascem os nossos projetos aqui da escola. Muitos dos projetos de feira de cultura ou feira de ciências nasceram de conversas do aluno com o professor.

Cecília perguntou:

– Mais alguma experiência de formação durante a docência no Ceeja?

Jair retomou a fala, contando:

– Normalmente tem aquela semana pedagógica em que se estuda muita coisa teórica, mas no prático não. Agora, me lembrei de uma coisa, nós estamos fazendo um curso pela Secretaria de Educação, que é o Gestar[7] – na área de matemática. Esse curso começou no meio do ano passado, no meio de 2011 e em 2012 ainda não retornou [abril de 2012], mas assim que retornar a gente conti-

7 Brasil (2013). Gestar II – Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar. Formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do Ensino Fundamental em exercício profissional nas escolas públicas. Promovido pelo MEC em parceria com a Secretaria de Educação, ocorrendo em Rondônia desde 2004.

nua fazendo o curso. É um curso que dura mais ao menos um ano e meio e esse é muito bom, e também ensina muita matemática do dia a dia, matemática prática. Mas não é um curso aberto para todos, é um curso que acontece em dois turnos, manhã e tarde, com as aulas uma vez por mês, mas eu vejo que a quantidade de professores de matemática que se interessou em fazer o curso – não sei se eles não receberam o convite – é muito pequena.

– Esse grupo de professores que faz o Gestar é formado por polo ou é um grupo de todos os professores do município? – perguntou *Cecília*.

– É um grupo de todos os professores que trabalham com matemática nas escolas da rede estadual aqui na cidade de Porto Velho, mas é um grupo pequeno, vinte e poucos pela manhã e um grupo bem menor a tarde. Aí precisava saber por que a quantidade é pequena; não sei se o convite não foi aberto a todos, se os professores não se interessaram, ou não tiveram tempo, porque, às vezes, é uma situação de tempo.

Cecília quis saber:

– Jair, o curso tem sido proveitoso?

– Sem dúvida, porque o trabalho com a matemática é intenso e muitas vezes o aluno perde o estímulo porque a matemática se torna muito abstrata, é o aluno aqui e a matemática lá, eles não conseguem relacionar matemática à vida deles na prática. E no Gestar, nós vemos várias questões que envolvem a matemática do nosso dia a dia, a tudo que nós vamos fazer, ao atravessar uma rua para ir ao supermercado ou até mesmo comprar um produto eletrônico, fazer um crediário. Então [o curso] traz a matemática vivenciada no cotidiano. Assim, aquilo que nós vamos conseguir ensinar para o nosso aluno, ele vai praticar na casa dele, no trabalho dele, na vida dele.

Depois de tantos depoimentos sobre a formação docente, fiquei lembrando que o grande fluxo migratório trouxe para o Estado de Rondônia, e mais especificamente para Porto Velho, uma população pouco escolarizada, fazendo-se necessários consideráveis investimentos na educação local, principalmente no que se refere à formação dos professores, que inicialmente, em sua maioria, eram leigos.

Em decorrência do quadro apresentado, desenvolveu-se no Estado, principalmente na capital – Porto Velho – um contexto social que exigia a ampliação do atendimento a esse público diversificado e com baixa escolarização, portanto seria preciso que os professores estivessem preparados para atuar diante ddos desafios apresentados.

Cecília falou sobre algumas iniciativas de formação docente em Rondônia:

– Agora me lembrei de uma pesquisa sobre formação de professores, a partir da qual se podem destacar algumas ações voltadas para a formação docente:

> a) Curso normal, em nível ginasial, que habilitava para o magistério, com duração de quatro anos – Escola Normal Carmela Dutra (1947);
>
> b) Curso Pedagógico para habilitar professores em nível de segundo grau, implantado pelas irmãs salesianas – Instituto Maria Auxiliadora (1950);
>
> c) Curso Pedagógico na Escola Normal Carmela Dutra (1954);
>
> d) Implantação do Ensino Superior em Rondônia para oferta dos cursos de Licenciatura curta em Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Artes Plásticas e Ciências, por meio do convênio firmado entre o governo do então Território e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 1973;
>
> e) Plano Territorial de Educação e Cultura (PTEC), que estabeleceu os procedimentos para a formação, aperfeiçoamento e atualização dos professores e especialistas em educação, além da preparação de professores, através de cursos denominados Esquema I, realizou-se por meio de programas integrados com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com universidades existentes na Amazônia (1975);
>
> f) Celebração do convênio com a Universidade Federal do Pará (UFPA), culminando com a implantação do Núcleo de Educação em Rondônia, com a finalidade de habilitar profissionais em diversas áreas – Administração e Supervisão Escolar, Estudos Sociais e Letras – para os professores em exercício no sistema público de

ensino, além de Matemática e Orientação Educacional em nível de Licenciatura Plena e Pós-graduação em Pesquisa e Metodologia do Ensino Superior (1976);

g) Elaboração do Plano de Educação, Cultura e Desporto (PECD/RO) que priorizou a formação de professores em serviço, oferecida em forma de treinamento e capacitação docente, especialmente para o atendimento dos professores leigos (1981-1985);

h) A criação da Fundação Universidade Federal de Rondônia (Unir), pela Lei de nº 7.011 de 08 de julho de 1982, que iniciou suas atividades com os cursos de Licenciatura plena, tendo como ponto forte a formação de professores;

i) Elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos do Estado de Rondônia (1993-2003), que propunha a implementação de cursos de formação para docentes;

j) Realização de cursos para atualização dos professores (1990) (Santos, 2000).

– Além disso, na atualidade, temos assistido a ampliação da oferta dos cursos de licenciatura, que são oferecidos na Unir e nas faculdades privadas, numa tentativa de atender a demanda crescente por vagas nas escolas da capital. Isso em virtude do aumento populacional, nesse momento de desenvolvimento econômico, causado pela construção das duas hidrelétricas – comentou *Cecília*.

Depois de comentarem as iniciativas relatadas, sendo que os professores até lembraram-se de algumas delas, *Cecília* perguntou se queriam encerrar a conversa por aquele dia. Com a concordância de todos, marcaram a próxima reunião e foram lanchar um apetitoso bolo de milho com café.

Cenário – família: Justino sem companhia

Em fevereiro de 1999, o caseiro *Juvenal*, já aposentado, casou-se novamente e foi morar em Porto Velho. Agora *Justino* contava com o trabalho de pessoas contratadas temporariamente, para ajudar

nas tarefas do sítio, que havia prosperado significativamente. Foi quando *Luizinho* chamou o pai para uma conversa:

– Pai! Quero continuar estudando e em Itapuã só tem o Ensino Fundamental, então, não tem outro jeito, preciso voltar para Porto Velho.

Mesmo sabendo que a companhia e ajuda do filho fariam muita falta, *Justino* concordou com o pedido, pois sabia que ele precisava estudar – e considerava o ensino um investimento para o seu futuro. Foi aí que *Justino* passou a ficar sozinho no sítio, de segunda à quarta-feira, pois *Helena* continuava indo para lá na quinta-feira e voltando no domingo, com ele.

– Pai, você precisa contratar um caseiro. Essas pessoas que contrata por serviço, permanecem por pouco tempo e, além disso, são pessoas sem referências, sem paradeiro. Isso é perigoso!

– Não tem perigo, filha, se estão trabalhando, são boa gente! – disse *Justino*.

Sempre que possível *Cecília*, *João* e *José* passavam o final de semana no sítio com *Helena* e *Justino*, e às vezes apareciam todos os filhos e tantos amigos... Eram almoços deliciosos e bem animados! Preciso explicar que o *José* era o marido de *Cecília*. Ele sempre a acompanhava nas idas ao sítio, pois também passou a infância na zona rural e estudou medicina veterinária em Fortaleza, e ao concluir os estudos veio para Rondônia – em busca de trabalho. Um homem de estatura baixa, olhos e cabelos negros, pele clara e amante da boa comida. Assim como tantos, ele era mais um migrante que chegou a Rondônia no final da década de 1980.

– Mãe, essa galinha está uma delícia! – comentou *João*.

Helena perguntou:

– E o *Luizinho*, saiu bem na hora do almoço?

– Tem festa na mineração e um amigo veio buscar ele – disse *Cecília*.

Ao que *José*, acrescentou:

– As festas da mineração são muito boas, mas não tem um carneiro assado desse, que está tudo de bom. Parabéns dona *Helena*!

Na mineração, além das boas festas, também havia condições de vida bem apropriadas. Lembro que "[...] em 1983, os setores de mineração da cassiterita de Rondônia geravam mais de 4 mil empregos diretos, favorecendo aos familiares benefícios sociais [...] e a estrutura necessária ao lazer, à educação e à saúde" (Silva, 2000 p.123). Claro que existe um custo por esses benefícios, como a devastação do meio ambiente – de uma terra indígena – e os acidentes com vítimas fatais.

Voltando ao almoço:

– *Cecília*, depois você leva um pedaço do carneiro para vocês comerem em casa – pediu *Helena*.

– Claro que eu levo, e também vou levar um pedaço da cuca que comemos no café da manhã. Tão fofinha e gostosa!

Era sempre assim, *Helena* fazia questão que levassem alguma comida que havia preparado. Todos adoravam esse hábito, principalmente *José*.

9
Práticas pedagógicas: dificuldades e potencialidades

[...] trabalhar com Educação significa remar contra a corrente, fazê-lo com Educação de Jovens e Adultos é escolher o trecho mais caudaloso do rio. Que dizer então da Educação Matemática de Jovens e Adultos?

Dione Licchesi de Carvalho.

Cenário – formação: escola, unir e Educação Matemática

Por volta das 15h de uma terça-feira de junho de 2012, *Cecília* retorna à escola, onde por tanto tempo trabalhou como coordenadora pedagógica da EJA. Por incrível que pareça, embora tenham acontecido algumas mudanças na pintura e na equipe gestora, muitos professores ainda eram os mesmos e *Marília*, professora de Matemática, estava naquela sala dos professores que ainda possuía a mesma mobília: um grande armário de madeira, dividido em 64

portinhas, uma para cada professor; um mural; uma enorme mesa com 18 cadeiras e dois estofados, já com o tecido bem gasto.

Após cumprimentar e abraçar cada um dos cinco professores que estavam com *Marília* e que *Cecília* também conhecia, ela sentou-se próximo de *Marília*, recebendo uma enxurrada de perguntas sobre como ia sua família, seu trabalho na Unir e se tinha saudades da escola, dos amigos e das confraternizações.

Respondidas as perguntas, *Cecília* se voltou para *Marília* e perguntou:

– Onde está o *Juliano*?

– Depois te conto os detalhes em uma conversa mais reservada. De qualquer forma, já digo que saiu da escola, numa situação não muito confortável: divergências com a direção. Sabe como é...

– Uma pena que ele tenha saído, fazia um trabalho tão bacana com os alunos – lamentou *Cecília*.

– Fazia mesmo, sem contar que ele me faz tanta falta, sempre fazíamos nossos planejamentos juntos, comentou *Marília*, que foi perguntando:

– *Cecília*, agora me fala de você. Não está morando em Vilhena, o que faz em Porto Velho?

– No final de 2010 participei de um processo seletivo para o doutorado, e fui aprovada no Programa de Educação Matemática da Unesp de Rio Claro.

– Que surpresa, você estar fazendo doutorado na minha área! – disse *Marília*.

Ao que *Cecília* respondeu:

– Na nossa área, e por isso vim ver você – para te contar o que venho fazendo no mundo da Educação Matemática, e para trocarmos algumas figurinhas.

– Que bom você ter vindo, fiquei sem notícias suas desde que foi trabalhar em Vilhena – disse *Marília*.

É interessante como "há amizades, porém, que não reclamam a prática contínua. Elas se realizam, deitam raízes com a constância da admiração ampla e recíproca que é também uma forma de re-

cíproca presença" (Ricardo, 1970, p.302). E foi o que *Cecília*, em outras palavras, explicou a *Marília*.

– Estou fazendo minha pesquisa de doutorado em busca de perceber como se delineou o cenário da Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti – desde sua criação, em 1977, até 2012 – explicou *Cecília*.

Cecília já estava muito feliz por ter alcançado seu objetivo de se tornar professora na universidade em que havia estudado, embora tenha se afastado 720 quilômetros da família para realizar tal desejo; mas contente ficou mesmo quando soube o resultado do processo seletivo para o Dinter[1] Unir-Unesp.

– Bem interessante essa ideia da sua pesquisa! Mas porque Educação Matemática? – quis saber *Marília*.

– Por conta do convênio feito entre a Unir e a Unesp, surgiu a oportunidade de concorrer a uma vaga, e como no curso de Pedagogia formamos professores para o ensino, inclusive de matemática nos anos iniciais, pensei que seria interessante adquirir mais conhecimento nessa área. Está sendo muito bom, no início de 2011 comecei a trajetória do doutoramento, que muito tem contribuído para uma mudança de postura científica e pessoal. Parece que agora estou ampliando meus horizontes, e estou extremamente feliz por isso – informou *Cecília*.

A pesquisa, além de ser fonte de motivação, tem proporcionado grandes descobertas para *Cecília*, principalmente a partir do contato com os relatos dos entrevistados, que desejam contribuir com a escrita da história da Instituição – Ceeja Padre Moretti. Também preciso lembrar que esta pesquisa insere-se na área de história da Educação Matemática, que, mesmo apresentando número crescente de dissertações e teses, entre 1984 – data da primeira dissertação na área – e 2010, não possui investigações sobre a história da educação de jovens e adultos, conforme lista de dissertações e teses produzidas pelo grupo de pesquisa História, Filosofia e Educação

1 Dinter – Doutorado Interinstitucional. Nesse caso, a partir de um convênio entre a Unir e a Unesp.

Matemática (Hifem) que está no site do grupo. Assim, com a escrita dessa tese, *Cecília* busca colaborar com o conhecimento histórico sobre o ensino de matemática na EJA.

Cecília explicou mais sobre a pesquisa:

– Para essa pesquisa estou considerando a corrente historiográfica da nova história cultural, que "tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler" (Chartier, 1990, p.16-7). Neste caso, tal realidade social vai se constituindo a partir dos significados emergidos a partir das percepções dos atores dessa investigação – relatos de pessoas que estudaram, trabalharam ou ainda trabalham na instituição de ensino, considerando a "teia de significados" e também a sua análise, a partir da teoria interpretativa da cultura, assumindo "a cultura como sendo [...] teias de significados e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado" (Geertz, 2008, p.4).

A análise cultural seria então, uma "construção" do pesquisador, uma vez que "somente um "nativo" faz a interpretação em primeira mão: é a sua cultura. Trata-se, portanto, de ficções; ficções no sentido de "algo construído", "algo modelado" – o sentido original de fictio – não que sejam falsas, não fatuais ou apenas experimentos de pensamento" (Geertz, 2008, p.11). Dessa forma, compreendo que a realidade pode ser entendida como um texto passível de ser lido, a partir de seus significados, pois "fazemos nossas escolhas e nos formamos como sujeitos da pesquisa"; não esquecendo que "opções políticas sempre estão presentes nos discursos dos pesquisadores".[2] Assim, a realidade apresentada inevitavelmente também representará algo da essência de *Cecília*.

– Muito interessante o seu estudo, mas me diga uma coisa, vai voltar para Porto Velho? – perguntou *Marília*.

2 Brito, 1 nov. 2012, em palestra proferida no I Encontro Nacional de Pesquisas em História da Educação Matemática (Ephem) – Vitória da Conquista, Bahia.

– Espero concluir essa fase para retornar ao convívio com minha família e meu trabalho, mas no Departamento de Educação do Campus de Porto Velho, trabalhando com Educação Matemática, e, ao que tudo indica isso deve acontecer por meio de uma permuta de vaga, pois haverá concurso. Estou com grande expectativa de que dê certo.

– Agora me fala um pouco de você, *Marília*.

– Eu vou indo muito bem, embora tenha pedido demissão da Prefeitura. Agora só trabalho aqui, à tarde e a noite, porque de manhã fico com o Matheus, meu filho que está com apenas 11 meses.

– Que bom saber que você agora é mãe – disse *Cecília*.

– Finalmente tomei coragem e estou muito feliz com meu filho. Deixei de viver apenas para o trabalho, preciso me dedicar a ele, o que tem me feito muito bem.

– E você *Cecília*, o que tem feito, além de estudar e trabalhar?

As duas continuaram aquela conversa sobre crianças e situações cotidianas, até que *Marília* perguntou:

– Mudando de assunto, qual é mesmo o seu projeto para a tese?

Tocar nesse assunto empolgava muito *Cecília*, que desatou a falar:

– Como quero compreender melhor o ensino e aprendizagem da matemática, e muito interessada na EJA, como sempre, estou fazendo minha pesquisa no Ceeja Padre Moretti, me dedicando a realizar um levantamento histórico da criação e atuação da escola; identificando os processos formativos em matemática vivenciados na prática por docentes e egressos; e investigando as principais dificuldades e potencialidades em relação à prática pedagógica desenvolvida nas aulas de matemática para jovens e adultos. Assim, considerando o período de 1977 a 2012, acredito que seja possível perceber o cenário da Educação Matemática no Ceeja.

Marília comentou:

– Que interessante, mas gostei mesmo foi de saber que está estudando Educação Matemática e que não abandona a EJA. Faço questão de ler sua tese, afinal você sabe que acredito muito nessa

modalidade de ensino, e principalmente porque leituras assim sempre proporcionam a atualização de conhecimentos.

– Claro, vou ficar lisonjeada com sua leitura, mas *Marília*, por falar em formação continuada, como ela anda acontecendo aqui na escola? – perguntou *Cecília*.

– Tem um grupo de quatro professores fazendo o Gestar, e claro que eu não ficaria de fora. Tem sido muito interessante, porque estudamos juntos e compartilhamos nossas práticas pedagógicas, assim, um ajuda na aprendizagem do outro.

– Que bom saber que continua seu processo de formação, ainda mais que está aprendendo com a sua prática e do grupo. Essa forma de aprender é sempre muito significativa, além de contribuir para a autonomia docente em sala de aula – comentou *Cecília*.

No Brasil, já na década de 1950 a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades)[3] promovia, nas férias escolares, cursos parcelados e intensivos para professores do ensino secundário, além de, dentre outras ações, realizar o Exame de Suficiência para o registro de professor no MEC.

> Entretanto, [...] mesmo a Cades, criada para interferir especificamente na formação do professor em exercício, pautou-se mais pela *formalização* para a docência do que pela *formação* docente. Como subproduto dessa estratégia, resulta um reforço na crença de que o professor forma-se, sim, na prática, e que os centros formadores têm, nessa formação, papel secundário [...] (Fernandes, 2011, p.167).

Em Rondônia, dentre as iniciativas de formação continuada de professores, destacaram-se, em 1975, o Plano Territorial de Educação e Cultura (PTEC) para aperfeiçoamento e atualização dos professores e especialistas em educação, além dos cursos – Esquema I, realizados por programas integrados com o MEC, em parceria com universidades da Amazônia. O período de 1981 a 1985 foi mar-

3 Cades: Campanha criada pelo Decreto nº 34.638, de 14 de novembro de 1953.

cado pela elaboração do Plano de Educação, Cultura e Desporto (PECD/RO), que priorizava a formação de professores em serviço, principalmente para professores leigos. Também merece destaque a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos do Estado de Rondônia (1993-2003), com a proposta de cursos de formação para docentes (Santos, 2000). Esses modelos de formação continuada de professores organizados por instâncias superiores dos sistemas de ensino e oferecidos aos profissionais mediante cursos específicos, como treinamentos e oficinas, em geral têm visado introduzir reformas e inovações educacionais. Ao contrário, uma formação continuada em perspectiva democrática, favorece um movimento de construção do fazer docente em seu tempo histórico e espaço cultural, a partir das reflexões sobre a prática, e assim compreende e melhora a atividade educativa.

Vale lembrar que nem todas as ações de formação, entre as décadas de 1970 e 1990, foram elaboradas e implementadas por órgãos governamentais, pois entre aquelas décadas, vários professores se organizaram em grupos de estudos e essa "formação de grupos de estudos estava voltada para a busca, por meio da educação, da democratização das relações sociais e, segundo seus participantes, isso se daria por meio da democratização do conhecimento" (Brito; Miorim, 2010, p.38).

– Ainda falando sobre formação continuada, além do Gestar, tem algum outro curso acontecendo? – perguntou *Marília*.

Foi quando *Cecília* passou a falar do Getemat:

– No campus da Unir de Vilhena tem sido desenvolvido um projeto de formação de professores muito interessante, é o Grupo de Estudo e Trabalho Pedagógico de Ensino de Matemática: Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais (Getemat) que propõe uma formação continuada de professores baseada em dois eixos: "[...] O primeiro eixo é constituído por cursos de formação específicos para aprimoramento do conhecimento matemático relacionado aos conteúdos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O segundo contempla a formação de grupos de estudo para discussão de aspectos teóricos relevantes à prática em sala de aula, estudando

os diversos conteúdos de Matemática sob a ótica do ensino dos mesmos nos anos iniciais do Ensino Fundamental" (Müller, 2009, p.4).

E *Cecília* continuou:

– A proposta do Getemat teve como ponto principal a formação de grupos colaborativos de estudo e pesquisa entre as professoras que atuam nos anos iniciais das escolas públicas de Vilhena e na universidade. Pensando assim, a formação docente precisa ser orientada nesse sentido "para construir uma nova perspectiva em relação à formação e ao desenvolvimento profissional, na qual professores e pesquisadores passem a se ver reunidos como colegas – cada qual, com seus saberes e experiências – unidos no objetivo comum de proporcionar experiências matemáticas de qualidade para seus alunos" (Ferreira, 2003, p.37).

> No segundo semestre de 2009 o Getemat foi concebido como um projeto de pesquisa [...] que buscou integrar a comunidade acadêmica da universidade (professores e alunos do curso de Pedagogia da Unir/Campus de Vilhena) e docentes dos anos iniciais da rede municipal de Vilhena (RO) em um grupo, para refletir sobre o processo de ensinar e aprender matemática, concretizado nas escolas envolvidas pelo projeto. (Carvalho; Müller, 2013, p.4)

Iniciou suas atividades a partir dos princípios da pesquisa-ação, coletando dados para fundamentar uma proposta de formação continuada e vislumbrando mudanças no trabalho docente de seus participantes.

Desde seu início, as reuniões no Getemat seguiram os princípios de um trabalho colaborativo:

> [...] a participação é voluntária; [...] há um forte desejo de compartilhar saberes e experiências [...] Cada participante pode ter diferentes interesses e pontos de vista; [...] os participantes negociam metas e objetivos comuns [...]; produzem e sistematizam conhecimentos através de estudos investigativos sobre a prática de cada um; numa reciprocidade de aprendizagem. (Fiorentin, 2004, p.59-60)

"Nas reuniões do Getemat se procurou discutir a prática das professoras envolvidas no projeto, seguindo os princípios de trabalho colaborativo, assim como na [...] experiência vivenciada no GdS,[4] grupo criado em 1999 (Carvalho; Müller, 2012, p.5)." Tais experiências foram analisadas pela pesquisa de pós-doutorado (Carvalho; Müller, 2013, p.5) realizada em 2012, na Unicamp, pela professora Maria Cândida Müller, idealizadora e líder do grupo Getemat, cujas reuniões ocorriam uma vez por semana, durante o horário de planejamento das professoras da rede municipal do segundo semestre de 2009 ao segundo semestre de 2011.

O grupo de pesquisa Hifem, que atualmente se reúne na Unicamp e na Unesp de Rio Claro, já comentado por *Cecília*, foi criado antes, em meados da década de 1990, a partir de uma reunião realizada por Antônio Miguel, Arlete de Jesus Brito e Maria Ângela Miorim na cantina da Faculdade de Economia da Unicamp.

> Eram três pessoas, três professores, com histórias de vida diferentes, com experiências prévias diversificadas e pré-ocupações comuns. O trabalho com escolas do Ensino Fundamental e Médio, como professores de matemática, era uma característica comum [...] Imaginávamos um grupo que tivesse [...] possíveis relações entre pesquisa e prática pedagógica. (Brito; Miorim, 2010, p.17)

Considerando a atuação no âmbito da pesquisa e da prática pedagógica os três grupos guardam certa semelhança.

– Pena que o Getemat não seja em Porto Velho! – comentou *Marília*.

Cecília lembrou a *Marília* que formará um grupo de estudo e disse:

– Este ano até escrevi um artigo que apresentei no XVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), sobre

4 GdS: Grupo de Sábado – formado em 1999 (Comunidade de Aprendizagem do Professor que surgiu como subgrupo do grupo Prática Pedagógica em Matemática – Prapem da Faculdade de Educação da Unicamp).

história da Formação Docente e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando suas relações com a Educação Matemática em Rondônia. Já estou me preparando para estudarmos juntas.

– Não vejo a hora. Espero que seja um grupo bem bacana, disse *Marília*.

As duas levaram um baita susto ao perceberem que já conversavam a mais de uma hora, lembraram os compromissos que ainda tinham naquele dia, e tiveram que encerrar o assunto. No entanto, ainda insatisfeitas com o tempo que passaram juntas, combinaram de se encontrar na segunda-feira seguinte.

Cenário – escola: possibilidades e percalços no fazer docente

Nova conversa, no horário de sempre, realizada na biblioteca do Ceeja Padre Moretti. Além dos professores, também estiveram presentes três alunos e a Zenaida. *Cecília* começou a reunião, dizendo:

– Novamente preciso agradecer a presença de todos, lembrando que teremos mais dois encontros e que conto com vocês. Hoje gostaria de começar com o relato dos professores em relação aos tipos de EJA em que trabalharam com a disciplina matemática.

– Jair, podemos começar por você?

– Trabalhei no Modular, no Supletivo Seriado e no Telensino, e, numa determinada época, também nos cursos de Educação Matemática. Todo começo de ano, íamos divulgando nas escolas que o Padre Moretti oferecia um curso rápido de Matemática Básica, no qual nós trazíamos as principais dúvidas dos alunos. Era bastante concorrido e nós aplicávamos o curso em finais de semana, dois finais de semana, porque a maioria das pessoas já estava trabalhando. Acontecia no sábado e domingo, pela manhã e à tarde. No início do ano letivo íamos às escolas do entorno do Padre Moretti e convidávamos os alunos para participar desse curso que durava dois finais

de semana. Nós trabalhamos durante três anos, no final da década de 1990.

– Qual era a finalidade do curso? – indagou *Cecília*.

– Atualizar os alunos na matemática, porque todo começo de ano os alunos têm determinadas dificuldades, como calcular MMC, para que serve o MMC e outras coisas mais, como até mesmo tabuada, continhas de multiplicar, continhas de dividir. Então nós trabalhávamos bastante nessa parte, em atualização daquela matemática básica para diminuir o grau de dificuldade no aprendizado do aluno em sala de aula, tanto do Padre Moretti, como das escolas da comunidade.

O Jair também contou sobre o curso Pré-vestibular que aconteceu no Padre Moretti de 2005 a 2007:

– O curso pré-vestibular também era bastante concorrido, nós tínhamos duas turmas completas à tarde e duas turmas completas à noite. Normalmente, os alunos que terminavam o 3º ano no seriado semestral, e não conseguiam aprovação, logo de imediato, no Vestibular da Unir, se matriculavam nesse curso Pré-vestibular, estudavam um ano, era um ano intenso, mas muitos conseguiam sucesso.

– E como funcionava o curso, em que dias e horários? – quis saber *Cecília*.

– Tinham duas turmas à tarde e duas turmas à noite. As vagas eram bastante concorridas, realmente eram turmas cheias, em torno de 120 alunos cada uma, e eles não pagavam mensalidade nenhuma, só pagavam mesmo o material didático, porque a escola não conseguia esse material de forma gratuita – a escola comprava o material e repassava para o aluno. As aulas aconteciam todos os dias, eram de 2ª a 6ª, durante um ano, do comecinho do ano até praticamente a véspera do vestibular.

– Muito interessante essa iniciativa! – comentou *Cecília*.

Nesse momento, Ilson informou que trabalhou no Modular, no Telecurso 2000 e no Seriado Semestral. Já o Paulo desenvolveu seu fazer docente no Seriado e no Modular, com o Ensino Médio, não só com matemática, mas também com física e química.

Cecília, voltando-se para Elisabete, disse:

– E o seu trabalho no Ceeja foi direcionado para que público?

– Trabalhei no Seriado Semestral com 5ª e 6ª série e no Telecurso de 5ª a 8ª série. Sempre me deixaram no seriado, nunca no Modular, acho que percebiam que eu gostava; agora estou no Modular, porque só está funcionando o Modular.

No Brasil já foram vivenciados vários modelos de ensino para jovens e adultos, e mesmo o governo Jânio Quadros (1917-1992), assumido em janeiro de 1961, que durou apenas sete meses,

> parecia dar início a uma ênfase especial na meta da educação [...]. Por meio do decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961, o presidente determinou que o governo federal fornecesse recursos para a realização de um *Movimento de Educação de Base* por intermédio das emissoras católicas, por meio de convênios como o MEC e outros órgãos da administração federal. [...] O Movimento de Educação de Base deveria executar um plano quinquenal (1961-1965), instalando inicialmente 15.000 escolas radiofônicas e expandindo-se nos anos subsequentes.
>
> [...] Entre 15 e 21 de setembro de 1963, no Recife, houve uma convocação pelo rádio e pelos jornais a todos os movimentos existentes no país para o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular [...] Houve um comparecimento de 77 movimentos. (Silva, 2012, p.44, 51)

A base comum, em relação às finalidades das atividades desenvolvidas pelos movimentos presentes, era a de que a alfabetização e a promoção da cultura popular eram vistas como tarefas políticas, como meio de libertação popular. Os programas de alfabetização orientados nesse sentido foram interrompidos pelo golpe militar de 1964. Com o Golpe de 31 de Março de 1964, instalou-se no país uma nova ordem político-administrativa, que viria repercutir também no campo da educação, com destaque à Reforma do Ensino Superior, com a Lei nº 5.540/68 e a do Ensino de 1º e 2º graus, Lei 5.692/71 (Silva, 2012, p.57).

Cecília comentou:

– É interessante notar que embora o capítulo IV da LDB 5692/71 e o Parecer 699/72/CNE tenham regulamentado os cursos seriados e os exames de certificação, a organização curricular permaneceu semelhante àquela do ensino regular, apenas mais compactada, não considerando as especificidades dos jovens e adultos. O artigo 38 da LDB 9394/96 também orientava que os sistemas de ensino deveriam manter "cursos e exames supletivos, que compreendessem a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular". Para os cursos direcionados aos jovens e adultos no Brasil e no Ceeja Padre Moretti sempre tem sido considerada a base curricular definida para o ensino regular, incluindo o próprio curso Seriado Semestral, implantado no final da década de 1990, que também acompanhou essa mesma tradição e por que não dizer, legislação.

A Elisabete quis falar sobre as dificuldades encontradas pelos alunos nas aulas de Matemática:

– Eu acho que alguns professores veem o jovem ou adulto como uma pessoa pronta e que então deveria aprender mais rápido, daí quando isso não acontece, eles não conseguem entender, não percebem que aquela pessoa não teve base, até já domina algumas operações matemáticas utilizadas no dia a dia, como preços, troco, mas quando ele entra em contato com as fórmulas, diz: "não preciso de nada disso para comprar pão, e para ver as diferenças de preço no que ia comprar, eu não precisei dessa fórmula". Esses alunos precisam muito do concreto em sala de aula para aprender, como levar uma pizza ou bolo, porque aí ele vai entender melhor, e como eles são muito dados a comemorações, se levar, vira festa, mas eles aprendem. Você pensa que eles têm o domínio do abstrato porque já têm uma vida na sociedade, mas não têm. Alguns professores acham os alunos muito lentos e não têm paciência.

– Acredito ser muito importante "[...] distinguir dois tipos de saberes que o aluno traz para sala de aula: o advindo de situações que chamarei 'práticas' e o adquirido em suas experiências escola-

res anteriores, o escolar" (Carvalho, 1997, p.12). Essa percepção é muito importante – comentou *Cecília*, dizendo em seguida:

– Entendo que contribuir para o processo de acolhimento dos alunos não é tarefa simples, pois envolve lidar com emoções, motivações, valores, atitudes, responsabilidades e compromissos. O acolhimento ao aluno envolve tanto a valorização dos conhecimentos e da forma de expressão de cada um, como seu processo de socialização, levando em conta, nas situações de ensino e aprendizagem, dúvidas e inquietações, realidades socioculturais e condições emocionais decorrentes da história de vida de cada um.

Para compreender melhor a parcela da população atendida pela modalidade EJA, é fundamental refletir sobre o seu público, suas características e especificidades. Tal reflexão serviria de base para a elaboração de processos pedagógicos específicos para esse público. Reconhecer a diversidade e buscar formas de acolhimento requer, por parte da equipe escolar, disponibilidade, informações, discussões e algumas vezes ajuda externa de outros profissionais.

A Elisabete falou sobre dificuldades dos alunos para aprender:

– Acredito que estejam intimamente relacionadas às dificuldades enfrentadas pelo professor de matemática para ensinar na EJA.

– Vamos conversar sobre isso? – perguntou *Cecília*.

O Paulo comentou:

– Principalmente no seriado, os famosos pré-requisitos; às vezes o aluno não tem e você tem um conteúdo para dar conta, mas não pode avançar, porque tem que voltar e suprir aquilo que estava faltando. No modular fica mais fácil de trabalhar, nesse sentido, porque como ele [o aluno] vê todos os conteúdos, o que fica faltando é mais fácil para o professor suprir. Também porque ele tem um atendimento individual com o professor.

A Elisabete voltou a falar, concordando com Paulo:

– É a necessidade de começar da base, por isso foram tentadas muitas coisas, como um reforço em outro horário, curso de matemática básica, aulão de matemática para os que tinham dificuldades, com uma dinâmica diferente, às vezes até com um professor diferente, tudo para contribuir com a aprendizagem dos alunos.

Querendo saber mais, *Cecília* perguntou:

– E você Ilson, como vê essa questão das dificuldades para ensinar matemática na EJA?

– A dificuldade é a diversidade deles, são pessoas de culturas diferentes, são pessoas que têm a base escolar diferente. Cada uma é uma história, então é muito diferente daqueles que vêm juntos desde o pré-escolar, são pessoas que um vem da roça, outro da oficina, outro do interior, outro vem de outra região, então junta tudo para você unificar e seguir. Acho que a maior dificuldade é essa, porque quando você tem um parâmetro, com todo mundo ali no mesmo nível, aí você trabalha, vai embora... O modular, por exemplo, tem essa diversidade, mas o atendimento é individual, então fica mais fácil, porque se você atende um aluno que tá tendo um desenvolvimento muito bom, então orienta a partir dali; outro chega e diz: "professor, eu não estou entendendo", aí você pergunta: "o que você não tá entendendo?", ele responde: "tudo". Aí você praticamente dá uma aula para ele conseguir entender, mas é mais fácil, porque você dá uma aula individualizada, o que é diferente de uma aula expositiva para toda uma turma.

Lembro-me de uma percepção já realizada na década de 1990, de

> que um primeiro ponto a ser considerado situa-se no plano ideológico: o educador matemático de jovens e adultos deve acreditar que seu aluno consegue aprender Matemática. Só mediante esta crença, ele conseguirá questionar os procedimentos não gerais de seus alunos sem desrespeitá-los, sem ferir sua autoestima – que já vem tão comprometida pelas suas experiências escolares anteriores –, sem inibir sua retomada nas aulas. (Carvalho, 1997, p.2)

Além disso, acreditando na importância do acolhimento aos alunos e numa perspectiva da Educação Matemática crítica, a partir de uma compreensão de Skovsmose (2001), entendo que é preciso organizar situações de aprendizagem que privilegiem a valorização dos conhecimentos que os alunos já possuem para, a partir destes,

levá-los à aprendizagem de novos conteúdos e desenvolvimento de novas habilidades.

– Jair, você também deve querer dar sua opinião – comentou *Cecília*.

– Bom, a maior dificuldade é que os nossos dirigentes, os técnicos [Seduc], acham que professor de matemática ou professor do modular trabalha pouco, não faz nada, pelo fato do professor trabalhar sentado. O atendimento é individualizado, mas, se por acaso, algum desses técnicos pudesse vir ao local onde o estudo é feito e observar, ele ia detectar que as coisas não funcionam bem assim. O professor de matemática trabalha intensamente, do horário que chega até o horário que sai, e alguns alunos ainda saem sem atendimento, porque os alunos vão se acumulando em frente da mesa do professor, um, dois, três, vários alunos, eles vão esperando e aqueles que ficam por último dão uma olhadinha para a frente e verificam que tem muitos alunos na frente dele, faz um rápido cálculo do tempo e descobre que não vai dar tempo para ele [ser atendido], então prefere sair e tentar outro dia, chegar mais cedo.

Jair continuou seu relato:

– A concorrência com relação à matemática é muito grande, e mesmo o professor trabalhando sentado, atende muitos alunos, porque parece que a matemática é um mito para o aluno, que é um bicho de sete cabeças, que ele não consegue se desenvolver só, e a maior parte dos alunos não consegue esse desenvolvimento.

Cecília então comentou:

– Verdade, Jair, e "além do mito da matemática difícil, há a ideia de que o aluno que volta a estudar tem "cabeça dura", dificuldade em aprender, já passou muito tempo fora da escola" (Carvalho; Franco, 2009, p.26). Fora tudo isso, ainda encontramos variados obstáculos.

Jair, retomando sua fala, disse:

– Às vezes eu acredito que no Ensino Fundamental, por causa do material, a carga de trabalho do professor aumenta bastante, e aqui nós temos essa carga tanto no período da manhã, quanto da tarde e noite. Até uns minutos atrás, estava conversando com uma

professora do Ensino Fundamental e Médio de matemática, ela trabalha de manhã e à tarde. O encerramento das atividades se dá às 17h30, mas ela fala que, às vezes, fica até às 18h30, concluindo os trabalhos, guardando fichas, porque a quantidade de alunos é muito grande.

– Então após o atendimento se faz o registro das orientações didáticas? – indagou *Cecília*.

Jair confirmou, acrescentando:

– Fazemos o registro em fichas, depois vai para o computador, então são registrados em dois materiais básicos, que são as fichas de atendimento do aluno e tem a ficha computadorizada, caso um material se perca, ainda tem o outro. Aqui no Padre Moretti nós temos esses dois arquivos.

Cecília retomou a fala, perguntando:

– E na atualidade, essas dificuldades são as mesmas de quando vocês começaram a lecionar na EJA?

Ilson comentou:

– Eu acredito que em alguns casos é até mais grave. A minha esposa é pedagoga e diz: "Hoje não é mais como quando você ensinava, é completamente diferente, a disciplina, o comprometimento, tudo isso". Eu acredito que o ensino e a aprendizagem dependem muito do comprometimento.

Elisabete discordando, declarou:

– Hoje melhorou um pouquinho, porque diminuiu o analfabetismo no Brasil, então o aluno vem com dificuldade, mas não tanto quanto antes. Então os alunos têm vindo, pelo menos, com um pouquinho de base, porque se não conseguiram dar continuidade aos estudos, tiveram algum contato com a sala de aula e já vem com alguma aprendizagem que pode ser aproveitada.

No Brasil

> [...] ao longo do século XX o percentual de analfabetos absolutos no conjunto da população veio declinando continuamente, alcançando na metade dos anos 90 um patamar próximo a 15% dos jovens e adultos brasileiros. Em 1996, entretanto, quase um terço da popu-

> lação com mais de 14 anos não havia concluído sequer quatro anos de estudos e aqueles que não haviam completado o ensino obrigatório de oito anos representavam mais de dois terços da população nessa faixa etária. (Haddad; Di Pierro, 2000, p.126)

O Censo Escolar Brasileiro da Educação Básica realizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira, em 2010, apurou que "aproximadamente três milhões e seiscentos mil brasileiros" estavam matriculados em algum curso presencial de EJA, correspondendo "a 8,6% do total de alunos brasileiros cursando a Educação Básica", alunos estes que provavelmente já tiveram alguma experiência "com a educação formal, porém, devido a problemas de diversas ordens foram impelidos a abandonar os estudos em determinado momento de suas vidas" (Freitas, 2013, p.3). Também não podemos esquecer

> que é comum, entre as alunas e os alunos adultos (mais do que entre jovens, adolescentes ou crianças), identificarmos certo cuidado e mesmo certo prazer em se pôr a pensar sobre o que pensam, e sobre como pensam. Essa disposição reflexiva pode estar associada a uma fase da vida em que se buscam "razões", em oposição ao imediatismo que caracteriza e reflete a velocidade das transformações na vida dos mais jovens. (Fonseca, 2002, p.16)

Assim, essa disposição precisa ser valorizada no ensino de matemática, principalmente ao considerar a "escolarização como efetivação do direito humano à educação e via para adquirir conhecimentos que tanto abarcam as necessidades desse segmento perante o mundo do trabalho, como possibilitam a continuidade de estudos" (Abreu; Vóvio, 2010, p.185).

– Qual a sua opinião Jair? – perguntou Cecília:

– As dificuldades não mudam muito, normalmente nós trabalhamos com amor, mas o aluno que por algum motivo, no seu período normal de estudo não conseguiu dar continuidade, às vezes porque teve que parar de estudar para começar a trabalhar, cria uma

lacuna de espaço muito grande, para ele retornar fica mais difícil, e a matemática básica começa a fazer falta quando ele retorna, e crescer as dificuldades. Primeiro teríamos que fazer com esse aluno um curso intenso, esclarecer essas pequenas dúvidas para depois ele dar continuidade dali para a frente; isso faria com que essas dificuldades diminuíssem. O aluno que parou de estudar por pouco tempo, recentemente, um ano, dois anos, parece que o conhecimento não cai no esquecimento, mas quem passou dez, quinze, vinte anos fora de uma sala de aula e depois se motiva a estudar, precisa desse período de adaptação. Hoje nós não estamos com tempo bastante para conseguir ensinar esse básico, o que a gente faz é: para cada necessidade dele, dar aquele pré-requisito instantâneo para que ele possa prosseguir dali em diante.

– "Particularmente os alunos adultos da EJA parecem se debruçar sobre o próprio processo de aprendizagem, como que a procurar reconstituir uma malha de significados para os saberes escolares e, por essa reconstituição, conferir sentido à própria escolarização" (Fonseca, 2002, p.17). Enquanto vocês falavam, fiquei pensando que devem ter desenvolvido estratégias de ensino para lidar com essas dificuldades. Gostaria que falassem delas – disse *Cecília*.

Paulo contou como agia com seus alunos:

– Fazer sondagem antes, ver o que era necessário para poder trabalhar antes de entrar no conteúdo, essa era a principal estratégia, e também procurar materiais diferentes, não usar simplesmente quadro, giz e saliva, como a gente fala, principalmente para motivar os alunos, porque no supletivo a gente tem que trabalhar muito a motivação. Procurava trabalhar com figuras, cartazes ou alguma outra coisa para estimulá-los.

Ilson começou a contar:

– No ensino do modular, e no seriado, principalmente no seriado, a estratégia maior que eu utilizava era o trabalho em equipe, dentro de sala de aula, porque eles já são adultos, então eu trabalhava muito essa questão de exercitar em grupo, assim, ficava mais fácil de acompanhar, inclusive uns que dominavam mais –

certo conhecimento – colaboravam com os outros que precisavam de ajuda, e com o pessoal adulto ficava mais fácil de trabalhar em grupo.

– Por que você acha que com o adulto era mais fácil trabalhar em grupo? – perguntou *Cecília*.

– Porque eu tentei utilizar essa estratégia em várias escolas que eu trabalhei com o ensino regular e como os alunos estavam naquela faixa etária de 12 a 17 anos, eles não tinham o mesmo comprometimento que uma pessoa adulta que sai do trabalho e vai assistir aula – sai do trabalho às 18h, para 19h estar na escola, já são pais, são responsáveis por eles mesmos. Então essa estratégia de trabalho em grupos caiu bem para o trabalho com jovens e adultos.

Cecília então perguntou a Jair:

– E quanto a você, como fez para minimizar as dificuldades dos alunos?

– O curso de matemática básica foi uma [estratégia]; as experiências adquiridas, por exemplo, com os alunos do Telensino, com aquele material que tem a matemática do dia a dia, a matemática do trabalho, foi um material que trouxe muita experiência. Trabalhar com alunos especiais também trouxe bastante experiência; então de cada situação que você começa a viver, e que ainda não tem uma prática, se adquire alguma experiência, porque quando isso retornar mais uma vez, você já sabe como lidar, que estratégia utilizar.

– Pensando nas maiores dificuldades encontradas pelos alunos, quanto à aprendizagem de matemática na EJA, vamos continuar nossa conversa? – indagou *Cecília*.

Ilson contou:

– Na EJA, os alunos geralmente são aqueles que param de estudar e depois retornam em certo período, então eles vêm sem a base, e o aluno que está no Ensino Médio, não lembra nem do conteúdo do Ensino Fundamental; e os alunos do Ensino Fundamental, às vezes, não sabem nem a tabuada. Então muitos acham que não vão conseguir, é tanto que muitos entravam e com pouco tempo desis-

tiam, porque achavam que não iriam conseguir. É isso, a grande dificuldade é a falta de base.

Paulo relacionou as dificuldades com o material disponibilizado aos alunos, por sua apresentação muito abstrata:

– Não são apenas os alunos da EJA, eu vejo que de uma forma geral, os autores dos materiais apresentam uma matemática que não é contextualizada com o dia a dia dos alunos. A matemática parece uma coisa abstrata, diferente da realidade e ele não vê uma aplicação disso na realidade.

– Verdade, Ilson, por isso sempre defendo que uma proposta pedagógica de matemática

> "deverá contemplar problemas realmente significativos para os alunos da EJA em vez de insistir nas atitudes hipotéticas, artificiais e enfadonhamente repetitivas, forjadas tão somente para o treinamento de destrezas matemáticas específicas e desconectadas umas das outras, inclusive de seu papel na malha do raciocínio matemático" (Fonseca, 2002, p.11).

Jair, concordando, socializou sua experiência sobre dificuldades dos alunos:

– A maior parte dos nossos alunos chega aqui com muita coisa esquecida, e colocar essa engrenagem para funcionar novamente leva tempo. O aluno, normalmente, por conta própria, não consegue, precisa de um empurrãozinho do professor, do esclarecimento de uma dúvida aqui e ali. Então a maior dificuldade é o tempo, tempo que ele parou de estudar, aí precisa de pré-requisitos, que às vezes ele já esqueceu, e nós precisamos ficar dando esses pré-requisitos, constantemente. Cada vez que ele vem aqui, precisa de um pré-requisito para determinado conteúdo, e o que facilita é mostrar que aquele conteúdo tem uma aplicabilidade, porque quando você mostra a aplicabilidade, ele começa a rever sua falha e a se motivar.

É preciso reconhecer a

> importância da matemática para a solução de problemas reais, urgentes e vitais nas atividades profissionais ou em outras circunstâncias do exercício da cidadania, vivenciadas pelos alunos da escola básica, especialmente quando se trata de alunos jovens e adultos. (Fonseca, 2002, p.11)

Jair continuou seu relato:

– Temos que tirar a matemática do abstrato, o abstrato é que afasta o aluno da matemática, que leva o aluno a perder a motivação. Ele não consegue entender, exatamente porque ele não vê uma aplicabilidade, aí o aluno cruza os braços e diz: "Para que eu quero isso? Onde é que eu vou usar isso? Para que serve?" Se não tiver uma justificativa e uma boa justificativa, se não tiver um bom exemplo no livro que ele está estudando, ele não vê utilidade para aquilo.

> Os que abandonam a escola o fazem por diversos fatores de ordem social e econômica, mas também por se sentirem excluídos da dinâmica de ensino e aprendizagem. Nesse processo de exclusão, o insucesso na aprendizagem matemática tem tido importante papel e determina a frequente atitude de distanciamento, temor e rejeição em relação a essa disciplina, que parece aos alunos inacessível e sem sentido. (Brasil, 2002, p.13)

Elisabete quis compartilhar uma situação da qual teve conhecimento:

– É o abstrato, são as fórmulas, o "x". Um dos professores contou a história de que apresentou uma atividade, assim: 2x + x= ? Então, o aluno insistia que tinha o número 2 e um x, e não x e x. Para o adulto letra é letra, e número é número, não dá para misturar, e o professor precisa ter a percepção desses detalhes, porque, se tiver, faz o trabalho mais rápido, e se não enxergar esse universo, não pode ajudar os alunos. Em relação aos conteúdos, a equação é a grande dificuldade, porque os alunos não conseguem entender de forma abstrata, eles precisam do concreto.

Foi só falar em equação, e os egressos do Ceeja quiseram se manifestar a respeito, a começar pelo Everaldo:

– O conteúdo que todo brasileiro acha ruim: equação. Essa foi uma parte muito difícil. Foi no módulo oito e, depois os outros foram tranquilos, eu passava uma semana estudando, fazia a prova e passava.

– Everaldo, que estratégias você desenvolveu para lidar com essas dificuldades? – perguntou *Cecília*.

– Tinha uma estratégia de copiar o módulo; primeiro eu lia, depois eu copiava ele todo e pedia para minha mãe fazer algumas correções. Na verdade eu fazia uma avaliação com ela, depois vinha para o Padre Moretti. Ela ajudou muito.

O Jaime também falou de suas dificuldades, incluindo a equação:

– Equação do 2º grau era muito difícil. Expressão numérica foi difícil, mas eu aprendi. Equação do 1º grau eu aprendi, mas se eu fizer agora, não lembro mais também. A 7ª série era mais difícil, minha mãe me colocou nas aulas de reforço.

Valesca não apontou uma dificuldade em específico, mas lembrou de alguns detalhes, inclusive das aulas de reforço:

– Um conteúdo, assim, eu não lembro, mas lembro da explicação do professor, ele explicava e mostrava que era aquilo o que ele podia fazer. Se eu não estava entendendo, ele não conseguia mais saber como me explicar aquilo, mas ele tinha muita paciência, por isso que eu gostava muito de ir com ele [atendimento no modular]. Na verdade eu tive uma orientação fora, com outro professor de matemática, também muito bom. O meu tio também fez supletivo e parou nesse módulo de matemática, então ficou na minha cabeça que eu também não ia dar conta, acho que houve um desespero, mas a minha vó me levou com esse outro professor de matemática, foi só uma aula e acabou. Foi interessante, porque no outro dia, de manhã, fui fazer a prova e deu certo, aí eu fiquei feliz.

Júlio César comentou:

– Olha, dificuldade em conteúdo eu não tive. Claro que a gente tem aquela dificuldade de curto prazo, às vezes se perde uma aula,

mas acaba repondo aquilo rapidamente. Mas a maior dificuldade que tinha, para os professores também, era expor aquele assunto para as pessoas de mais de idade, mas sempre houve um conjunto, e os outros alunos que tinham mais facilidade de absorção, faziam grupos e passavam aquilo para as pessoas que tinham mais dificuldade.

Cecília disse:

– Interessante esse trabalho em grupo, "por promover um aprendizado mais significativo não apenas do ponto de vista de uma compreensão individual, mas delineado pelo processo de construção coletiva [...]" (Brasil, 2002, p.10).

Júlio César continuou seu relato, dizendo:

– Eu acho que a maior dificuldade de quando eu entrei no Telensino, foi que era uma turma totalmente nova, eram pessoas que não se conheciam, tinham pessoas de 60 anos e pessoas de 18 anos. Então, no início, acho que a maior dificuldade não foi questão de conteúdo, mas de convivência. Até as pessoas criarem intimidade foi bem complicado, porque ninguém se ajudava, mas em questão de conteúdos foi na parte de equações. Eu lembro que quando a gente fazia equações do 2º grau que envolvia fórmulas e regra de três simples, era o conteúdo que tinha maior dificuldade, que foi no finalzinho do Ensino Fundamental. Esse conteúdo foi o que deu mais dificuldade.

E continuou falando, mas sobre as estratégias utilizadas para lidar com as dificuldades:

– Foi equipe, foi o grupo, a gente estudava muito junto, tinha liberdade, eu acho que pelo fato de serem pessoas que estavam ali realmente para estudar. Então tinha essa vantagem, a consciência que a gente precisava aprender, e isso fazia total diferença, a gente sentava, estudava e absorvia o conteúdo, assim realmente aprendia. A idade e o objetivo influenciam muito.

Naquele momento Cecília lembrou:

– "Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo do tempo mulheres e homens aprenderam que era possível

– depois preciso – trabalhar maneiras, depois caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender" (Freire, 2009, p.23-4).

Aqui resumo minha concepção: Aprendemos quando não nos preocupamos em transferir conhecimento, mas em criar possibilidades para sua construção.

– Adorei nossa conversa! Hoje temos café, leite, suco de abacaxi e espera-marido – um bolinho delicioso que a minha mãe fez – uma receita lá do sul. Que tal fazermos nosso lanche agora? – disse *Cecília*.

Eles acharam o bolinho interessante e gostoso, depois quiseram saber como era feito. *Cecília* prometeu levar a receita no próximo encontro, que acabava de ser combinado.

Cenário – família: oportunidades na EJA

Em fevereiro de 2000, *Luizinho* retorna à cidade de Porto Velho, trabalhando como motorista do caminhão de entregas de uma loja de ferragens, a mesma em que já trabalhava *João*, quando começou a estudar numa escola próxima da casa da família, no Supletivo Seriado – de Ensino Médio.

Luizinho trabalhava o dia todo, e muitas vezes ia do trabalho direto para a escola, sem tempo de passar em casa. Fazia seu estudo extraclasse nos finais de semana ou quando voltava da escola, por volta das 23h, horário em que *Cecília* também estava chegando à casa da família. Ele tinha dificuldades com português e história, por isso pedia ajuda.

– Irmãzinha, você está muito cansada? Eu já li esse texto, é sobre a BR-364 e a colonização, mas não consegui entender nada – disse *Luizinho*.

– Então vamos ler juntos, e eu vou te explicando até você entender:

"Com a abertura da BR-364, fortes contingentes migratórios procedentes do Paraná, Espírito Santo, Minas Gerais, gente do Nordeste

e do Sul ocuparam as margens da estrada" (Silva, 2000, p.119). Com a construção da BR-364 (Brasília-Acre), a implantação dos projetos de colonização do Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil (Polonoroeste), constituíram-se fatores de atração de correntes migratórias no período de 1960 a 1970. Na década de 1980, em razão da intensidade do extrativismo mineral sob o regime de garimpo, houve mais um grande fluxo de migração advinda de diversos estados brasileiros, principalmente do Sul e Sudeste, concentrando a população na capital e povoados próximos.

Ao entender o texto, *Luizinho* percebeu que fazia parte daquela história. Bem, assim foi feito dessa vez e outras tantas, por três semestres, até que ele terminasse o Ensino Médio. Às vezes pensava em desistir, mas se lembrava de que precisava dos estudos, pois, assim como o pai, queria ter seu próprio negócio.

Vejo que a EJA tem sido uma nova oportunidade para tantas pessoas...

Lembrei-me do João da Silva, que até saiu em notícia de jornal:

> João da Silva entrega certificados do curso: Grande número de Telealunos concluintes do Curso Supletivo "João da Silva" compareceu ao auditório do "Carmela Dutra"[5] para receber o certificado de conclusão do curso, tendo a solenidade transcorrido em ambiente de regozijo e do qual também tomaram parte familiares dos concluintes. A importante Telenovela "João da Silva", por cerca de seis meses foi transmitida em nossa capital, pelo canal 4 da TV Rondônia, patrocinado pela SEC e elaborado pela Fundação "Padre Anchieta", de São Paulo.[6]
>
> A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando à qualifi-

5 Instituto Estadual de Educação *Carmela Dutra*, criado em 19 de setembro de 1947, com o nome de Escola Normal Regional do Território Federal do Guaporé.

6 *O Guaporé*, 4 dez. 1975.

> cação profissional, ao desenvolvimento comunitário, à formação política e a um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar (Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p.58).

Embora no caso de *Luizinho* o foco tenha sido o escolar, suas expectativas, assim como de tantos outros jovens e adultos, ultrapassavam esse limite.

10
Educação Matemática: evidências e lacunas

Voltando a mim: o que escreverei não pode ser absorvido por mentes que muito exijam e ávidas de requintes. Pois o que estarei dizendo será apenas nu [...] Transgredir, porém, os meus próprios limites me fascinou de repente. E foi quando pensei em escrever sobre a realidade, já que essa me ultrapassa. Qualquer que seja o que quer dizer "realidade".

Clarice Lispector, *A hora da estrela.*

Cenário – formação: escola e história da pesquisa

Na tarde da segunda-feira combinada, *Cecília* e *Marília* se encontraram novamente na sala dos professores. Conversaram alegremente, contando sobre a semana que se passou.

Logo *Marília* disse:

– *Cecília*, ainda lembro com saudades daqueles nossos encontros de formação e planejamento, além disso, adorava as comemo-

rações dos aniversariantes. Era tanta comida gostosa e conversas tão divertidas. Sinto falta, sabia?

Cecília, então comentou:

– Eu também sinto muita falta, e sabe o que é pior, nunca mais encontrei outro grupo como aquele, e também não consegui mais fazer aquele tipo de trabalho, mas tenho planos para organizar um projeto de extensão que se constitua como um grupo de formação de professores. Já pensei até no título: Educação Matemática na EJA. Acredito que o "educador precisa estar envolvido em projetos que se configurem como espaços de reflexão, como perspectivas que precisam ser favorecidas profissionalmente. É por esses programas que temos que lutar. Temos que buscar a inserção da matemática nesses espaços" (Carvalho; Franco, 2002, p.28).

Marília se apressou em dizer:

– Quero fazer parte desse grupo. Faço questão! Posso?

– Claro que pode – respondeu *Cecília*.

Nesse momento *Cecília* se lembrou da falta de habilidade que tinha com a matemática na infância. Era a 4ª série (hoje, 5º ano do Ensino Fundamental). A professora ensinava expressões numéricas e *Cecília*, de olhos bem abertos, mas era como se nada visse, pois não entendia do que falava a professora, e enquanto ela perguntava, vinha prontamente um coro em resposta, por parte da maioria dos alunos. Essa era a pior hora, ela se sentia tão inferior, pensava que era menos inteligente que os outros. Devia ter algum problema! Assim, lhe restava apagar seus erros e copiar a resposta certa.

– *Marília*, uma das motivações que tenho em realizar uma pesquisa em Educação Matemática é aprender para, num futuro próximo, poder contribuir – a partir da formação de professores – para a realização de aulas que melhor favoreçam a aprendizagem dos alunos, que eles possam manifestar suas dúvidas e participar efetivamente.

Marília comentou:

– Vejo que todas as iniciativas de formação de professores são bem-vindas, ainda mais na nossa região, onde até pouco tempo havia muitos professores leigos.

Essa fala da *Marília* me fez lembrar que em Rondônia como um todo, por decorrência do alto índice de professores leigos, atuando sem a habilitação mínima exigida, algumas alternativas de formação docente foram implementadas. Em 2000 foi criado pela Unir, em parceria com a Fundação Rio Madeira (Riomar) – instituição de apoio a Unir –, o Programa de Formação de Professores Leigos (Prohacap), para possibilitar aos professores leigos da rede pública estadual e municipal de ensino o acesso a cursos de licenciatura, iniciativa com o objetivo de atender às diretrizes da LDB nº 9394/96 e Lei nº 9424/96 do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), que permitia investimentos na capacitação de professores.

– *Marília*, se lembra do Prohacap? – indagou *Cecília*.

– Lembro sim, foi quando vários professores aqui da escola fizeram suas licenciaturas.

O Prohacap destinou-se à formação de professores em nível superior nas áreas de Pedagogia, Letras, Geografia, História, Matemática e Educação Física, sendo realizado simultaneamente com a prática docente, acontecendo de forma parcelada nos períodos de férias escolares. Atualmente, em Rondônia, estão em desenvolvimento cursos de licenciatura para professores leigos ou que atuam em áreas diferentes de sua formação em escolas públicas. As licenciaturas, dentre elas matemática, são de iniciativa do Programa de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) em parceria com a Universidade Federal de Rondônia, sendo que nessa proposta os professores, com o apoio das Secretarias de Educação, assistem às aulas por quatro dias consecutivos ao mês.

Cecília comentou:

– Agora tem o Parfor, que é um programa nacional implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES), que tem como objetivo "garantir que os professores, em exercício na rede pública de educação básica, obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDB), por meio da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício".[1]

– É uma proposta interessante, e uma oportunidade dos professores estudarem – lembrou *Marília*.

Cecília, logo disse:

– Por falar em estudar, estou estudando bastante, inclusive entendendo melhor a EJA e a Educação Matemática, por meio da pesquisa de doutorado em andamento.

– Estou tão curiosa, me conta como está fazendo – pediu *Marília*.

Depois desse pedido, *Cecília*, é claro, desatou a falar:

– Entrevistei quatro egressos e seis professores que já trabalharam no Ceeja. Os relatos estão sendo transformados em diálogos fictícios entre esta pesquisadora e os entrevistados, tendo o apoio de um narrador – o Padre Moretti.

Continuando, *Cecília* explicou mais sobre a pesquisa:

– Com os diálogos que trouxeram as percepções sobre a EJA e a Educação Matemática – histórias já vivenciadas na instituição, e também com os jornais localizados na Biblioteca Pública Municipal Francisco Meirelles,[2] com as pesquisas feitas nos arquivos do Ceeja, do Conselho Estadual de Educação de Rondônia (CEE/RO) e da Secretaria Estadual de Educação de Rondônia (Seduc/RO), foi acontecendo um primeiro vislumbre da história da Instituição Escolar, lembrando que

> o passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana, e, além disso, que [...] o passado continua a ser a ferramenta analítica mais útil para lidar com a mudança constante, mas em uma nova forma. (Hobsbawn, 2010, p.22 e 30)

---

1 Cf. <http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/2782014-MANUAL-OPERATIVO-PARFOR.pdf>. Acesso em 20 jun. 2013.

2 Biblioteca pública criada em 30 de dezembro de 1973 através da Lei nº 85. Foi inaugurada em 24 de janeiro de 1975 e, desde então, localiza-se na área central de Porto Velho.

E para concluir, *Cecília* disse:

– Na ânsia de tecer este texto, também a partir do dito nas entrevistas, entendi que seria interessante colocar os dez entrevistados para dialogarem, e, mesmo sendo conversas fictícias, pois não aconteceram de fato, "[...] é claro que a história é verdadeira, embora inventada" (Lispector, 1998, p.12). Além de colocar os entrevistados para dialogarem, decidi, com a ajuda de um narrador (Padre Moretti) construir diálogos de personagens que representam um pouco da minha história, da história de Rondônia e da formação de professores nesse espaço.

– Então, o que acha? – indagou *Cecília*.

– Nossa, é muito interessante, tão diferente!

– Isso mesmo, eu queria fazer algo diferente, criar um diálogo envolvendo as narrativas, inclusive para preservar essa prática, uma vez que "a arte de narrar reveste-se hoje de raridade" (Benjamin, 1975, p.67). Parece-me que "a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que os parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências" (Benjamin, 2012, p.197).

– Mas porque escolheu o Ceeja Padre Moretti? – perguntou *Marília*.

– Você sabe que sempre trabalhei com a EJA, e não escondo minha predileção por essa modalidade de ensino – disse *Cecília*, que continuou:

– Apesar da importância dessa escola em Rondônia, não há notícia de pesquisas que abordem sua atuação no cenário educacional do Estado, e dada a amplitude de campos de atuação da instituição, assim como a necessidade de serem estudadas as ações em EJA, fiz opção por essa pesquisa. Então, considerando o período de 1977 a 2012, estou investigando como se delineou o cenário da Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti.

Marília ainda queria saber mais, por isso perguntou:

– Por que esse período?

– O Ceeja foi criado em 1977 e a pesquisa de campo foi levada a efeito em 2012. Pensei que para analisar tal cenário seria necessário esse período – para levantar dados históricos sobre a criação e implantação da instituição de ensino, além de buscar perceber quais as propostas curriculares e materiais pedagógicos foram utilizados e quais as principais dificuldades em relação à prática pedagógica desenvolvida nas aulas de matemática para jovens e adultos.

– Gostei da concepção da sua pesquisa, mas o que mais gostei foi do estilo de escrita que escolheu – comentou *Marília*.

– Também estou gostando muito de escrever assim, mas não tive essa ideia sozinha. No início de 2012, fui à "Festa da Batata" – em Piracicaba –, com minha orientadora, a *Sofia*. Entre batatas e uma conversa descontraída, comecei a falar sobre meu texto, dizendo o quanto estava insatisfeita com o formato, do que gostaria de acrescentar; quando ela, revestida de sua habitual perspicácia, me disse que poderia ser um romance.

Foi assim que entre tentativas, erros e acertos, Cecília chegou ao estilo do texto – polifônico – por "uma multiplicidade de vozes" (Bakhtin, 2011, p.39) que se mostram.

> A essência da polifonia consiste justamente no fato de que as vozes, aqui, permanecem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior a da homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais [...] Poder-se-ia dizer assim: a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento. (Bakhtin, 2011, p.10)

Assim, este é um texto polifônico que não se esgota no discurso literário ou não ficcional, por trazer experiências da autora, aqui representada por *Cecília*, e das demais personagens, além das experiências deste narrador, incitando o leitor a uma reflexão. Conta das travessias de *Cecília* transitando pelas discussões dos cenários – travessias baseadas em fatos. E foi isso que ela fez, mergulhou na história pesqui-

sada e na história de sua vida, apresentando experiências (vontades das personagens).

– O texto vem sendo escrito numa abordagem polifônica, em que o autor, ainda que presente configura-se como "[...] regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria ou recria, mas deixa que se manifestem com autonomia" (Bezerra, 2008, p.194). Dessa forma de reger surgiram as duas formas de apresentar a tese, através da vontade do narrador – quando relata sua história e reflete sobre ela –, e das vontades das personagens a partir de suas falas em torno das travessias realizadas, com um enredo que destaca as *dificuldades* e as *oportunidades*, presentes nos momentos de mudanças na vida ou na educação – completou *Cecília*.

Assim, escrever é uma diversão, é um jogo... É contar a história, envolvendo personagens, no tempo e no espaço. Para mim, *Cecília* misturou história e drama, ao colocar no texto narrações e diálogos, pois nos diálogos estão presentes as ações diretas dos indivíduos. Também preciso lembrar que

> não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do "passado", isto é, nascidos do diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão relembrados em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido era sua festa de renovação. Questão do grande tempo. (Bakhtin, 2011, p.410)

Parece-me que os sentidos são sempre renovados em função do tempo.

Cecília comentou:

– Não conseguiria chegar a essa escrita, não fossem as provocações acadêmicas da *Sofia*, dos colegas de doutorado e da banca de qualificação desta tese. "Sei que o olhar do outro sempre será diferente do meu, mas preciso dele para me enxergar diferente do que me vejo" (Bakhtin, 2011, p.410).

– Sua orientadora me parece muito esperta – disse Marília.

Cecília, aproveitando a oportunidade, tratou de descrever *Sofia*.

– Ela é muito esperta, ou melhor dizendo, preparada para o trabalho que faz, além disso, é artista na área de fotografia, estudiosa e disponível para os seus orientandos. Também é sensível, descontraída e original. Resumindo, uma pessoa com quem se aprende muito, e por quem desenvolvi um sentimento especial de carinho e amizade.

Depois dessa descrição, *Marília* comentou:

– Sabia que por trás de uma ideia tão original deveria haver a ajuda de alguém interessante. Agora já sei que teve ajuda, principalmente da *Sofia*.

– Isso mesmo, *Marília*, ela tem me ajudado muito, revirado minha cabeça, orientando leituras que instigam, e me levam a formular novas ideias, incluindo a percepção de que "a história necessita partir da aporia da verdade. Sem essa aporia seu jogo não começa. Precisamos de seu jogo. A questão está em saber que regras usaremos para o jogo de sua escrita" (Lima, 2006, p.62).

– Foi por notar isso que se decidiu pela apresentação em forma de diálogos, numa abordagem polifônica? – indagou *Marília*.

– Isso mesmo, por perceber que "[...] ser significa comunicar-se pelo diálogo. Quando termina o diálogo, tudo termina. Daí o diálogo, em essência, não poder nem dever terminar [...] Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz, nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência" (Bakhtin, 2011, p.292-3).

Dialogando com as outras personagens, *Cecília* foi construindo o texto, contando suas descobertas, a partir das "fontes, que não são nem janelas escancaradas, como acreditam os positivistas, nem

muros que obstruem a visão, como pensam os cépticos: no máximo poderíamos compará-las a espelhos deformantes" (Ginsburg, 2002, p.44). Discutindo os reflexos das "fontes históricas [...] que serviram para impulsionar a pesquisa" (Ginsburg, 2007, p.328), se tornou evidente que "a realidade pode ser entendida como um texto passível de ser lido" (Chartier, 1990); e, nesse caso, tal realidade social constituiu-se a partir dos significados que emergiram das relações entre os registros escritos e os relatos dos atores que participaram da construção do cenário de Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti, assim como da discussão das fontes históricas sobre a EJA em Rondônia, tendo por pano de fundo a história da educação, dos processos de formação de professores e de colonização deste estado, o que foi possível em virtude da opção por uma investigação fundamentada na Nova História Cultural.

Entendo ainda que a proposta de escrita foi muito pertinente, uma vez que "os estudos literários devem estabelecer" um "vínculo mais estreito com a história da cultura. A literatura é parte inseparável da cultura, não pode ser entendida fora do contexto pleno de toda a cultura de uma época" (Bakhtin, 2011, p.360).

Marília continuava curiosa para saber mais detalhes sobre a tese, então pediu a *Cecília* que lhe contasse mais.

Assim foi feito, e *Cecília* explicou ser a personagem principal, com a história de uma travessia que é iniciada ainda na infância. Começa com uma viagem – do interior do Paraná à Rondônia –, depois se segue a trajetória de formação e de pesquisa, bem como suas relações familiares, de trabalho e parte das amizades. Concomitantemente, desenrola-se a história da Instituição – Ceeja Padre Moretti, com ênfase na Educação Matemática para EJA. E *Cecília* ainda acrescentou:

– Nessa trama, temos dois tipos de personagens, uns com nomes fictícios – destacados em itálico – e aqueles que foram sujeitos das entrevistas, cujos nomes não estão em itálico, pois autorizaram a publicação de seus nomes verdadeiros neste texto. Para contar essa história também conto com o apoio de um narrador onisciente – o

Padre Moretti – que sabe sobre a minha história de vida, da EJA e da Educação Matemática presente no Ceeja.

– Me fala das entrevistas que fez – pediu *Marília*.

– As entrevistas foram realizadas com dez pessoas, individualmente, mas para tecer esse texto, as narrativas foram organizadas em temas, e a partir das falas, foram criadas as interações – diálogos – que possibilitaram a criação da trama. Foram entrevistados dois professores que atuaram e dois que ainda atuam no referido centro, uma ex-diretora, uma ex-professora do primeiro segmento da EJA, atualmente orientadora educacional, e quatro alunos egressos. Foram realizadas entrevistas parcialmente estruturadas, nas quais os dados que se pretendiam levantar foram expressos em "temas particularizados e as questões (abertas) preparadas antecipadamente. [...] Para cada tema [...] prepara-se uma pergunta a fim de começar a entrevista [...]" (Laville; Dionne, 1999, p.188-9), nesse caso, definidas em virtude dos objetivos da pesquisa.

Cecília também contou que fez pesquisas em materiais impressos:

– Encontrei materiais acerca da temática em estudo nos arquivos do Ceeja Padre Moretti, de jornais e bibliotecas do município, da Secretaria Estadual de Educação e do Conselho Estadual de Educação de Rondônia – buscando rastros históricos em contato com as fontes primárias. Lembro ainda que os documentos foram construídos no fazer histórico, pois, ao contrário do que pregava a história política, eles não estão prontos, mas a espera de serem decifrados pelo historiador.

> É certo que depoimentos e entrevistas orais, documentos escritos diversos, de caráter institucional ou privado, como leis, currículos, programas, mas também [...] anotações de alunos e professores, livros didáticos [...] dentre tantos outros materiais, deverão ser localizados, obtidos, identificados, selecionados, preparados, organizados, armazenados de modo a poderem ser utilizados adequadamente na pesquisa histórica. Contudo, não serão esses documentos que contarão a história! Quem contará a

> história é o historiador, que tanto precisa se preparar tecnicamente para lidar com a documentação, como precisa se preparar teórica e metodologicamente para fazer escolhas historiográficas. (Dias, 2012, p.317)

Acredito que a pesquisa de *Cecília* se harmoniza com a História Cultural, pois o ponto de vista sobre determinado fato sempre está condicionado ao tempo, aos métodos de investigação e à imagem da sociedade em determinado período. Por isso, a avaliação dos documentos e os diálogos levaram à realização de uma interpretação histórica, dentre as possíveis, a partir das fontes disponíveis. Nesse processo de produção de significados, o

> sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. (Vygotsky, 2001, p.465)

Sendo assim, o papel desta narrativa é permitir a construção de significados, a partir da relação dialógica presente no texto – em que a história é construída – com a linguagem/narrativas de memórias de seres históricos e sociais. Lembro, ainda, que "a verdadeira essência da memória humana (que a distingue dos animais) está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar, ativamente, com a ajuda de signos" (Vygotksky, 2001, p.58).

Depois do relato de *Cecília*, *Marília* disse:

– Defendo a necessidade permanente da pesquisa na vida docente, pois acredito na relação de interdependência que existe entre a pesquisa e o ensino, pois "[...] enquanto ensino, continuo buscando, procurando e reprocurando; ensino porque busco, porque primeiro indaguei e indagando me indago, por isso pesquiso; pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo, transformo, pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (Freire, 2009, p.26).

– Concordo com você *Marília*, e assim desejo continuar me constituindo - como professora e pesquisadora. E ainda vamos conversar mais sobre esse assunto, mas agora preciso ir, vou à Biblioteca Francisco Meirelles. Estou digitalizando notícias de uns jornais antigos, são fontes primárias para a pesquisa. Também estou organizando tudo para viajar, pois vou passar dez meses em Rio Claro cumprindo o período de estágio doutoral na Unesp. Tenho uma proposta: Como logo vou para Rio Claro, vamos continuar nossas conversas *online*? - perguntou *Cecília*.

– Claro que sim! – respondeu *Marília*.

Elas se despediram com um forte abraço. Depois dessa conversa entre elas, me convenci de que os grupos de formação docente em serviço podem ser importantes se reservarem espaços para a pesquisa, a discussão da prática docente cotidiana e o debate sobre as experiências do professor, além de estimular sua participação na vida da comunidade e em suas lutas por melhores condições de vida e de exercício da cidadania, por ser uma condição construída historicamente. Sendo assim, funcionam como uma trilha construída para melhorar a qualidade do fazer docente, tão necessária em todas as modalidades de ensino, incluindo a EJA.

Cenário – escola: presença da Educação Matemática

Mais uma vez reunidos no pátio do Ceeja Padre Moretti, começaram uma nova conversa, em que estavam presentes os quatro professores e os quatro egressos. *Cecília* cumprimentou a todos e lançou uma questão para iniciar a discussão:

– Como se caracterizou o processo de aprendizagem na disciplina matemática?

Valesca foi a primeira a falar:

– Foi muito bom, só teve um módulo, o oito, que eu tive muita dificuldade, precisava ter um raciocínio melhor, foi o módulo que eu demorei e ainda cheguei a fazer três provas com ele. Precisei de

uma orientação, além daquela aqui do Padre Moretti, com outro professor, porque eu não estava conseguindo entender, mas foi só esse módulo, os outros eu consegui melhor. Em matemática, o professor era muito dinâmico, bem brincalhão. As orientações eram bem descontraídas para que você pudesse ter a liberdade de tirar suas dúvidas, porque muitas pessoas tinham receio de vir tirar suas dúvidas e mostrar que não tinham entendido, estudando sozinhas. Eu aprendi, na época, que numa coleção de módulos, não sei se era do Ibep, que antes de realizar a prova, você fazia uma autoavaliação para poder fazer a prova.

— Isso já fazia parte do material? — perguntou *Cecília*.

— Sim, já fazia parte do material, então eu descobri que a avaliação que tinha dentro do módulo era a avaliação inicial que eles faziam para você fazer o módulo. Aí o professor descobriu que eu tinha descoberto, aí começou a pegar mais no meu pé, para saber se eu realmente tinha aprendido, ou se eu tinha só decorado aquela autoavaliação, antes de realizar a avaliação.

Então Jaime começou seu relato:

— Eu não sou bom de matemática. matemática e química são coisas parecidas, tem número, é puxado. No modular eu terminei só Português. Na verdade eu não estudava muito, era muita bagunça, mais no Seriado, foi por isso que saiu o Seriado daqui, porque era muita gente bagunçando. No Telensino foi melhor, eu estudei à noite. Ah! Uma coisa que aprendi e achei interessante foi que num evento, conforme a população, uma área quadrada que é... Não sei como explicar, mas eu lembro que o professor falou que pelo metro quadrado dá para ver a quantidade de pessoas. Eu achei legal essa parte aí. Calcular as pessoas pelos metros quadrados. Cabem quatro pessoas e tem que multiplicar esse quadrado com o tamanho do terreno.

— Everaldo, como foi sua aprendizagem em matemática? – indagou *Cecília*.

— O difícil é quando a gente não gosta da matéria, já dificulta. Meu problema é esse, não gostar de números. Por exemplo, eu gosto de português, inclusive eu ensino gramática para quem vai

fazer vestibular. Na parte da matemática eu gostei de geometria, porque eu queria ser piloto de avião, aí precisa da geometria e da física. Gostava do que me interessava, e me dediquei muito a isso.

Júlio César, ao contrário, contou que não teve problemas com a matemática:

– Matemática para mim, não tive muitos problemas. Tive muita convivência com a matemática pelo fato de ter feito cursos, como programação; nunca tive problema, foi bom. Era uma aula interativa, porque o método de ensino, com as videoaulas, tinha filmes de curta que ensinavam, tinha várias formas de ensino bem interativas. E também era interessante o fato de ter pessoas bem mais velhas que eu, às vezes eu ajudava, porque pelo fato de ser mais jovem tinha uma absorção mais rápida, achava aquilo interessante, na verdade me dava incentivo.

Penso que para a realização de práticas pedagógicas que privilegiem a realidade local de cada grupo, os professores de matemática precisam conhecer e estar sempre atentos às situações ocorridas no decorrer das aulas, para através da compreensão delas, tirar proveito e contribuir efetivamente para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Jair contou como foi o ensino de matemática desenvolvido no Ceeja, ao longo de sua atuação:

– No caso do modular, eu recebi um aluno que foi meu recordista, ele terminou matemática, do Ensino Fundamental, em pouco mais de um mês, e o Ensino Médio, em dois meses e pouquinho. Hoje ele trabalha, se eu não estou enganado, é no Tribunal de Justiça do Estado, com um cargo muito bom. E ele voltou aqui pra agradecer, já trazendo uma pessoa que trabalha com ele lá, que estava sem o devido estudo, ele trouxe aqui para se matricular, porque, segundo ele, daqui tirou o sucesso que ele tem hoje na vida.

Os alunos da EJA, assim como seus objetivos, são bem diversos.

> Ainda que a designação "Educação de Jovens e Adultos" nos remeta a uma caracterização da modalidade pela idade dos alunos a que atende, o grande traço definidor da EJA é a caracterização

> sociocultural de seu público, no seio da qual se deve entender esse corte etário que se apresenta na expressão que a nomeia. (Fonseca, 2005, p.15)

– Você julga que a Educação Matemática que tem sido feita no Ceeja contribui para a vida das pessoas? – quis saber *Cecília*.

– Acredito que a matemática que a gente tem oferecido aqui é uma matemática que é cobrada também nos concursos, ajuda, apesar de que, no nosso Curso Modular, não se oferece exatamente tudo que é cobrado nos concursos. Hoje, nos concursos, cobra-se matemática além dessa tradicional que nós temos, cobra-se a lógica matemática. Essa lógica matemática ainda não tem nos nossos módulos, mas no momento que tiver, com certeza vai contribuir para esses jovens passarem em concursos públicos, no vestibular ou no Enem. A nossa matemática com certeza contribui bastante.

> Quando falamos em Educação Matemática, não estamos nos referindo ao ensino de Matemática para o estudante universitário ou da pós-graduação, nem de cursos de Matemática que integram os currículos de programas de formação especializada para profissionais qualificados, ou de sessões de resolução de problemas matemáticos com finalidade terapêutica ou diagnóstica. Estamos falando de uma ação educativa dirigida a um sujeito de escolarização básica incompleta ou jamais iniciada e que acorre aos bancos escolares na idade adulta ou na juventude. A interrupção ou o impedimento de sua trajetória escolar não lhe ocorre, porém, apenas como um episódio isolado de não acesso a um serviço, mas num contexto mais amplo de exclusão social e cultural, e que, em grande medida, condicionará também as possibilidades de re-inclusão que se forjarão nessa nova (ou primeira) oportunidade de escolarização. (Fonseca, 2005, p.14)

Daí o cuidado com os conhecimentos preexistentes, desse jovem ou adulto, que precisam ser pontos de partida para a prática pedagógica e causa permanente de contextualização.

Paulo também socializou sua opinião:

– A gente trocava informações sobre como estava trabalhando determinado conteúdo, como acontece de modo geral, para melhorar o trabalho. A gente procurava trabalhar assim, por exemplo, eu estava trabalhando com função, então eu problematizava assim: Quanto custa uma bandeirada de táxi, quanto cobra por quilômetro rodado, então, às vezes, tinha que sair um pouco do material para motivar os alunos. Como eu falei anteriormente, tinha que trabalhar muito com motivação.

– Alguém gostaria de comentar sobre algo que aprendeu em matemática aqui no Ceeja e que utiliza no dia a dia? – perguntou *Cecília*.

O Everaldo comentou:

– Hoje eu trabalho com vendas, então uso muita soma e porcentagem, mas pena que hoje eu não faço as contas, apenas digito e o computador calcula, mas em alguns casos a gente já fala logo para o cliente quanto é que vai dar, mas porque a gente memoriza também.

Júlio César disse:

– A única matemática que eu uso são as contas normais, mas hoje a gente usa muito a calculadora, mesmo eu tendo facilidade, aqui mesmo eu adquiri a capacidade de somar e multiplicar na cabeça mesmo, um raciocínio lógico. Eu sempre gostei de ficar resolvendo assim. Facilita muito o trabalho. Na minha empresa, por exemplo, tem que tá raciocinando rápido a questão de números, medidas, a metragem quadrada, que é o que eu mais uso, e às vezes tenho de calcular a metragem cúbica, e isso aprendi no Ensino Fundamental e até hoje eu uso. Faço impressão de fachadas, adesivos de portas de vidro, e também os brindes com cortes em acrílico; às vezes, eu corto na máquina a laser um cubo de acrílico em 3D, então eu preciso da metragem cúbica para passar o orçamento para o cliente.

Gosto de ver que a matemática ensinada no Ceeja tem contribuído para o trabalho ou para a vida dos egressos. Fiquei pensando que deve ter alguma relação com o fato de os professores estarem sempre se formando, principalmente no exercício de sua prática de

ensino, mas claro, também acredito que uma boa formação inicial é fundamental. E por falar em formação inicial, preciso relatar como tem acontecido a formação universitária dos professores de matemática em Rondônia.

Neste dia, encerrando a reunião, *Cecília* se despediu de todos, agradecendo as contribuições e lembrando que teriam apenas mais um encontro. Por isso o grupo sugeriu a organização de um lanche coletivo para a data combinada, assim poderiam se confraternizar e fazer uma espécie de despedida.

> Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador [...] Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição [...] Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la. (Ginsburg, 1989, p.179)

Cecília agora voltava para casa pensando sobre a Educação Matemática que tem encontrado no Ceeja.

Cenário – família: amar, perder e crescer

Numa quarta-feira, início do mês de abril do ano de 2002, *Cecília* trabalhava na coordenação da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola privada, no centro de Porto Velho quando, por volta das 9h, seu telefone tocou.

– *Cecília*! Mataram o nosso pai! – disse *Felipe*.

Ao que Cecília respondeu:

– Que história é essa? O que está acontecendo?

– O tio *Artur* [irmão de *Justino*, que morava no sítio vizinho] telefonou. Ele foi até o sítio e encontrou o pai morto na sala da casa, com uma faca cravada no peito. Disse que a casa está toda revirada e roubaram algumas coisas. Parece um assalto.

– Que horror! Como pode ter acontecido isso? – disse *Cecília*, sem conseguir controlar o choro.

– Você pode contar para o *João*, o *Joaquim* e a mãe? Eu já falei com o *Pedrinho* e o *Luizinho*, e vamos para lá agora. O tio já chamou a polícia e nós vamos descobrir quem fez isso – prometeu *Felipe*.

– Vou fazer isso. Vocês já foram à funerária? – perguntou *Cecília*.

– Não, nem me lembrei disso.

Com essa afirmação de *Felipe*, *Cecília* assegurou a ele que cuidaria disso também. Naquele momento a dor era tamanha que beirava o desespero, mas ela sabia que muitos contavam com sua coragem e não poderia fraquejar; assim, chamou sua assistente, *Eulália*, contou o que havia acontecido e pediu que lhe trouxesse um chá calmante. Em seguida começaram as providências: telefonou para o *Joaquim*, que já estava morando em Fortaleza, com a família, e ele, mesmo que inicialmente tenha duvidado da notícia, afirmou que iria direto para o aeroporto, que embarcaria no primeiro voo que conseguisse, e assim o fez. Depois ela telefonou para *José*, que estava em uma reunião de trabalho, mas por conta da gravidade da situação a atendeu prontamente, combinando que ela não iria dirigir; assim, se ausentou da reunião e foi buscá-la.

– *Eulália*, por você além de funcionária da escola ser minha amiga, mais tarde leve meu carro até a casa da minha mãe – pediu *Cecília*.

– Claro que sim, eu levo assim que sair daqui, por volta do meio-dia.

Logo *Cecília* teve a ideia de telefonar para um médico, muito amigo de *Justino* e da família, para que lhe orientasse sobre como dar a notícia a sua mãe, já que *Helena* era hipertensa. O doutor *Marcos* fez questão de acompanhar *Cecília* nessa tarefa, assim combinaram de se encontrar em frente à casa da família.

Eulália, jovem muito disposta para o trabalho, magra e ágil, de olhos negros muito espertos, que contrastavam com sua pele muito clara, era sempre tão afetiva com as crianças e com todos da escola, perguntou se poderia fazer algo mais para ajudar.

– Não, *Eulália*, por enquanto não. Agora vou telefonar para o *João* – informou Cecília.

Atendendo ao telefone, como sempre fazia, *João* disse:

– Fala, irmãzinha, o que está pegando?

– *João*, fala com seu patrão que você vai precisar sair, aconteceu um problema com o pai, e eu estou indo aí te buscar. Teve um assalto no sítio.

– Mas ele está bem? – indagou *João*.

– Estou indo aí e conversaremos melhor quando eu chegar.

Logo que concluiu a ligação, *José* chegou para buscar *Cecília*, que ao vê-lo não conteve as lágrimas de desespero. Com seu jeito acolhedor, ele a abraçou e garantiu que a ajudaria a passar por aquela situação. Assim, foram buscar *João,* que já aguardava em frente à loja de ferragens em que trabalhava, pois embora tivesse apenas 16 anos, era hábito na família começarem a trabalhar ainda jovens. No caminho para a casa da mãe, *Cecília* contou o pouco que sabia do que aconteceu, e pediu a *José*:

– Você pode ir à funerária, tomar as providências? Acho que eles vão buscar o corpo lá em Itapuã.

– Fiquem com a mãe de vocês e eu cuido dessas coisas – disse *José*.

Chegaram à casa da mãe e logo em seguida chegou o doutor *Marcos*. Ao entrarem na casa, *Helena* já foi perguntando:

– O que está acontecendo? Por que vocês estão aqui a essa hora do dia?

Cecília convidou a mãe para que fossem para a sala, e lá todos já acomodados, deu a notícia para a mãe, que, muito transtornada, precisou que o doutor *Marcos* lhe desse um calmante.

Não demorou muito e *Felipe* telefonou para *Cecília* dando mais notícias. Disse que na casa do sítio já encontrou o tio *Artur* e a polícia, e que não podia acreditar no que estava vendo, o pai naquela situação, e pelo que diziam já deveria estar morto a uns dois ou três dias.

– Tentaram levar várias coisas: televisão, antena parabólica, espingarda e mais um monte de utensílios domésticos, mas parece que a camionete não pegou, então ficou tudo em cima do carro – disse *Felipe*.

– Que situação horrível! Quem poderia ter feito isso com nosso pai?

– Não sei, *Cecília*, mas prometo que vou descobrir!

Dois dias se passaram depois de tamanha dor e devastação, quando *Eulália* visitou *Cecília*, que ainda muito triste, resumiu a trajetória de *Justino*:

– Meu pai, que tanto buscou seu lugar e aos 18 anos, fugindo da pobreza em Pernambuco, já trabalhava numa fábrica em São Paulo; depois na agricultura no Paraná, para então, desanimado daquela vida, ser caminhoneiro, viajando do Paraná ao Amazonas, se instalando aqui em Rondônia como comerciante e cuidando de seu sítio. Agora começava a contabilizar suas perdas e ganhos, então, finalizou sua trajetória, numa "triste partida", como aquela – o poeta analfabeto – cantada por Luiz Gonzaga: "Minha vida é andar/ Por esse país/ Pra ver se um dia/ Descanso feliz/ Guardando as recordações/ Das terras por onde passei/ Andando pelos sertões/ E dos amigos que lá deixei."

Eulália, numa tentativa de ajudar *Cecília*, disse:

– Pensa que toda dor de seu pai já cessou e que sempre, "depois da tempestade vem a bonança", além disso, o "tempo" vai ajudar você a melhorar, a amenizar essa dor.

E assim aconteceu, pois apesar de toda dor, a vida continua... Seis dias depois, os assassinos de *Justino* foram encontrados, um rapaz de apenas 16 anos e dois usuários de drogas, que já haviam trabalhado no sítio com *Justino* e que também já haviam cometido outros crimes. O menor ficou abrigado por dois meses em um centro de recuperação de menores e os outros dois fugiram do presídio, durante uma rebelião que aconteceu uns quatro meses depois, portanto antes mesmo de serem julgados.

Porto Velho, diferentemente de outros municípios do Estado de Rondônia, cresceu a partir da implantação da EFMM, sendo evidente sua importância para a economia da região, bem como sua influência para a expansão do comércio local para o exterior. No início, dividia-se em duas partes.

Uma administrada pela EFMM, com toda infraestrutura, sistema de esgotos, tratamento de água, casas teladas, imprensa, salões de festas e energia a vapor, portanto uma cidade planejada, moderna, segura e com rígidos padrões morais, situando-se entre o Rio Madeira e a atual Avenida Presidente Dutra. "Possuía até telégrafo a cabo ligando Porto Velho a importantes cidades da Europa, demonstrando toda modernidade que o ciclo da borracha proporcionava" (Matias, 1997, p.83).

Já a outra cidade de Porto Velho, administrada pelo município, foi sendo formada pelos excluídos do processo que acontecia numa parte privilegiada da cidade, principalmente pelos migrantes. Dessa forma, os problemas, como drogas, violência e impunidade se alastraram e permaneceram na capital e em muitos municípios de Rondônia, a exemplo do que aconteceu com a família de *Cecília* e tantas outras.

E, mais uma vez, a família – mais unida do que antes – superou mais essa devastação, embora com muito sofrimento. Fico me lembrando da Clarice Lispector, por escrever: "Quero saber o que mais, ao perder, eu ganhei".

11
Do outro lado – *Rio Claro* – Avanços e possibilidades

De episódio em episódio [...] asas da memória, numa viagem sentimental e retrospectiva, às vezes adotando quase a estrutura fragmentada e a fotomontagem, mas, de qualquer forma mantendo sempre a rapidez que o último minuto exige. Verdade que parei muita vez, [...] pra começar de nôvo; parei de nôvo pra de nôvo começar, rumo ao fim [...].

Ricardo, 1970, p.270

Cenário – formação: caminhos e descobertas

Mais uma noite quente em Rio Claro, dessa vez 28 de novembro de 2012. *Cecília* iniciou uma conversa *online* com *Marília*.

– Olá, *Marília*, como vai?

– Eu vou bem, e você, terminou a tese?

– Ainda não. Continuo escrevendo e reescrevendo. Hoje senti falta de falar com alguém sobre Educação Matemática, aí me lembrei de você.

– Então vamos conversar, mas, na verdade, apesar de ser professora de matemática, não entendo muito bem o que é a Educação Matemática – comentou *Marília*.

Cecília teve dúvida se contaria que também conheceu essa área há pouco tempo, no doutorado, mas depois resolveu dizer:

– Vou tentar explicar, falando da minha pesquisa: Na tentativa de perceber a presença de indícios históricos que caracterizassem a Educação Matemática no Ceeja Padre Moretti, foi tomada como referência a importância de o professor de Matemática, ao definir suas práticas pedagógicas, preocupar-se com a metodologia, recursos e estratégias que tornem possíveis a investigação, a comunicação e o debate em sala de aula, envolvendo os conteúdos. Dessa forma, agiria conforme a Educação Matemática Crítica, na qual se destacam alguns interesses: (1) preparar os alunos para o exercício consciente da cidadania; (2) estabelecer a matemática como um instrumento para analisar características críticas de relevância social; (3) considerar os interesses dos alunos; (4) considerar conflitos culturais e sociais nos quais a escolaridade se dá; (5) refletir sobre a matemática e seus usos; (6) estimular a comunicação em sala de aula, uma vez que as inter-relações oferecem uma base para a vida democrática (Skovsmose, 2001, prelo). Assim sendo, a cidadania pode ser traduzida no acolhimento aos jovens e adultos e também nas oportunidades dadas a eles, tanto no sentido de se manifestarem das mais diferentes formas, quanto de estimular, valorizar e oferecer subsídios para enriquecer seus conhecimentos – adquiridos ao longo de experiências vividas e sistematizados no ambiente escolar.

– Bem completa essa definição! Vou refletir sobre isso – comentou *Marília*.

Cecília respondeu:

– Que bom ter conseguido instigar sua curiosidade!

– E o estilo de texto que escolheu, deu certo? – indagou *Marília*.

– Apesar de a escrita já estar bem adiantada, sempre encontro alguma parte que precisa ser melhorada. Mas estou bem contente pela forma como o texto está se constituindo, sinto que já tem von-

tade própria, e, portanto, exige que eu vá escrevendo assuntos que não pensava em abordar.

Talvez essa necessidade de escrever diversos assuntos também esteja acontecendo por se tratar de um estudo historiográfico, e, sendo que "o propósito visado pela investigação historiográfica é o de descrever como e com base em que estratégias e recursos retóricos, argumentativos, imagéticos, cênicos, literários ou ficcionais esses enxertos produzem seus efeitos performáticos [...]" (Miguel, 2013, no prelo, p.18), compreendo o porquê das escolhas de *Cecília*.

E mais, ela fez opção pelos jogos de linguagem ao escrever diálogos, e

> [...] as encenações da linguagem [...], como todas as outras, passam a ser vistas como modos diferenciados de encenar corporalmente a linguagem e, ainda que possam ser distinguidos, não podem mais ser desconectados das próprias narrativas que eles encenam. Como não pode haver significação fora do jogo de linguagem, não faz mais sentido desconectar a "realidade" de um evento da "realidade" de suas encenações pela linguagem, o que não significa negar a ocorrência efetiva do evento, mas destacar que também essa ocorrência efetiva, para ser significativa, não pode ser independente de sua encenação através de um jogo de linguagem (Miguel, 2013, no prelo, p.10).

— Tento entender, mas o importante é que está bem motivada — disse *Marília*.

— Estou muito motivada e achando isso ótimo, assim não fica enfadonho escrever — declarou *Cecília*.

Lembrando-se de uma experiência de trabalho docente que teve no Colégio Dom Bosco,[1] *Cecília* estava pensando em escrever sobre o assunto, então disse a *Marília*:

---

1 Colégio Dom Bosco: Escola de Ensino Fundamental e Médio da rede Salesiana.

– Agora mesmo estava me lembrando de quando trabalhei no Colégio Dom Bosco, pois meu grande medo era não conseguir ensinar matemática para uma turma de 4ª série, principalmente as tais expressões numéricas que me "assombravam" desde a infância.

Marília perguntou:

– O que você fez então?

– O jeito foi estudar matemática, e confesso que foi bem prazeroso perceber que não era tão difícil quanto pensava. Mas ainda insegura, realizei as aulas, daí veio a grande surpresa, as crianças respondiam em coro. Mas, ainda desconfiada de que algum deles pudesse não estar entendendo, realizei algumas atividades avaliativas.

– E o resultado? – quis saber *Marília*.

– Ufa! Eles se saíram bem, nem acreditava. Foi muito bom vê-los aprendendo e livrar-me daquela angústia...

Recentemente, no final do mês de abril, *Cecília* teve um artigo aprovado para apresentação no XI Encontro Nacional de Educação Matemática (Enem), que será realizado de 18 a 21 de julho de 2013, em Curitiba. A pesquisa era parte do projeto de tese, um recorte quanto às dificuldades e potencialidades presentes na prática pedagógica de matemática, mas, nesse caso, desenvolvida para jovens e adultos.

Cecília, ao buscar identificar as principais dificuldades presentes na prática pedagógica de matemática na Educação de Jovens e Adultos, percebeu a falta de valorização do trabalho docente, os poucos conhecimentos de matemática básica e a diversidade cultural e de níveis de conhecimentos. Quanto às potencialidades identificadas, está o fazer pedagógico organizado em grupos, a busca de materiais diferenciados, o atendimento individualizado aos alunos e a formação em serviço, lembrando que dificuldades podem se tornar potencialidades.

– *Marília*, ainda está aí? – perguntou *Cecília*.

– Sim, mas vou precisar sair, porque meu filho está precisando de mim. Podemos conversar outra vez?

– Claro! Gosto muito de nossas conversas – declarou *Cecília*.

– Vou esperar você me chamar, assim não corro o risco de atrapalhar sua escrita – comentou *Marília*.

– Pode chamar, se estiver muito ocupada, te aviso – disse *Cecília*.

– Vamos fazer assim, mas se precisar conversar me chama.

Elas se despediram e *Cecília* ficou pensando nos quatro pontos que definem a Educação Matemática e suas respectivas presenças no Ceeja Padre Moretti.

A *contextualização do ensino* aparece na EJA, na medida em que se orientam práticas pedagógicas a partir da realidade local, incluindo as aulas de matemática para jovens e adultos. Em relação à formação docente também evidencia-se a contextualização, uma vez que são defendidas possibilidades formativas que se organizem a partir da resolução de problemas surgidos na prática pedagógica.

A característica da Educação Matemática que se refere ao *respeito à diversidade* precisa se fazer presente em qualquer iniciativa educacional, seja no ensino de matemática ou na formação de professores. Na pesquisa, a quantidade de informações levantadas não permite afirmar tal presença, embora já seja clara a percepção dessa necessidade, inclusive pela realidade multicultural de Rondônia.

O *desenvolvimento de habilidades* é condição primordial a qualquer iniciativa de ensino ou aprendizagem, portanto na formação docente ou na EJA acontece de alguma forma, mas sempre pode ser potencializada, dependendo de fatores como motivação para o ensino e aprendizagem, ou situações de ensino favoráveis.

Quanto ao *reconhecimento das finalidades científicas, sociais, políticas e histórico-culturais* presentes na Educação Matemática, considerando as propostas de formação docente e de EJA realizadas em Rondônia, é possível afirmar que esta característica faz parte das orientações pedagógicas para o trabalho com a matemática na EJA, assim como está presente nas orientações para formação docente. Também nos relatos dos professores nota-se esse reconhecimento. E por falar em reconhecimento, não podemos negar a importância do Ceeja Padre Moretti para muitos jovens e adultos de Rondônia.

Ainda restam tantas histórias para contar...

Cenário – escola: percepções elaboradas

No final da tarde de uma sexta-feira, todos se reuniram na sala dos professores do Ceeja Padre Moretti, para a última reunião programada. *Cecília* iniciou agradecendo a todos pela colaboração com a pesquisa que estava realizando, avisando que receberiam, por e-mail, as transcrições para que emitissem parecer, e claro, se comprometendo a retornar para apresentar o resultado do estudo. Por se tratar do último encontro com o grupo de colaboradores, *Cecília* pediu que ficassem à vontade para falar sobre a Educação Matemática e a atuação do Ceeja.

– A matemática sempre foi estudada em sala [Telensino], tinha um ambiente confortável e professores muito bacanas. Assim, foi um período bacana da minha vida, aprendi bastante, tanto de conteúdo escolar como de vida mesmo, foi uma experiência muito boa – contou Júlio César.

A história da Educação a Distância (EaD) no Brasil teve seu início em 1904, quando "escolas internacionais ofereciam o ensino por correspondência nas áreas técnicas, sem exigência de escolarização anterior" (Machado, 2004). Desde 1920 acontecem experiências via rádio, e "em 1923, a Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro – com o objetivo de possibilitar a educação popular, transmitia programas de literatura, radiotelegrafia, telefonia e línguas, entre outros [...]" (Machado, 2004). Outros dois marcos históricos foram "a criação do Instituto Rádio Monitor em 1939 e do Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941". Na década de 1970 foram criados projetos e programas educativos financiados pelo governo, quando "[...] é iniciado em cadeia nacional a série de cursos do Projeto Minerva, [...] e o Curso Supletivo 'João da Silva', sob o formato de telenovela" (Machado, 2004, p.5). Lembro também de outra proposta: "'A Conquista', um telecurso produzido e veiculado na segunda metade da década de 1970, com 128 capítulos e material de acompanhamento distribuído em seis volumes". Oferecia aos jovens e adultos o "ensino das séries finais do 1º grau – 5ª a 8ª série", sendo veiculado pela Televisão Educativa do Governo Federal do

Brasil (TVE Brasil) "a todas as unidades federativas do Brasil" (Maciel, 2013, p.3).

O Telecurso 2º grau foi criado em 1978 e o Telecurso 1º grau em 1981, em uma parceria da Fundação Padre Anchieta com a Fundação Roberto Marinho, que fazendo uma nova parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São, em 1995, lançaram o Telecurso 2000, que permaneceu no ar pela Rede Globo até 2007, quando foi realizada uma pausa na apresentação para reformulação, até quando foi criado o novo Telecurso em 2009, incluindo filosofia, teatro e sociologia.

Na década de 1990, no Ceeja Padre Moretti, foi utilizado o material impresso e os vídeos do Telecurso 2000 no Projeto Telensino. Vejo que, a exemplo do que ocorreu em 1995 quando surgiu o Telecurso 2000, no Projeto Telensino em Rondônia, as tecnologias da comunicação, além de serem veículos de informações, possibilitam novas formas de organização da experiência humana sobre o meio e sobre si mesmo, e sendo assim, podemos, a partir dos recursos tecnológicos e da ação pedagógica, encontrar meios para o desenvolvimento da aprendizagem. Percebo que a Educação Matemática associada às tecnologias precisa investir na formação de pessoas capazes de interferir para as mudanças sociais que venham a superar os desafios que se fazem presentes no cotidiano.

O Jair compartilhou uma importante experiência para ele:

– Eu me lembro do curso de Matemática Básica, que fizemos três vezes, nós tínhamos o material, as apostilas que a gente cedia para os alunos e funcionava da seguinte maneira: Eram quatro horas de aulas a tarde e quatro horas de aulas à noite, fazíamos um revezamento, um professor ficava no quadro durante duas horas trabalhando, ensinando, e no momento do exercício, outros professores ficavam circulando dentro da sala para ajudar a esclarecer as dúvidas. Depois fazíamos um revezamento e tínhamos sucesso, porque os alunos recordavam aquilo que tinham esquecido, porque aquela matemática básica, aquilo que fazia falta, ele já adquiria novamente, conseguia relembrar, portanto, conseguiria ter um bom desenvolvimento durante o ano.

Cecília perguntou:

– E para você Elizabete, como foi o trabalho com Educação Matemática no Ceeja.

– No Telensino tinha aula de matemática todos os dias, então o contato com o aluno era de duas horas por dia, durante seis meses, e isso achei muito bom, porque se criava um vínculo grande com o aluno, e era possível observar bem melhor as dificuldades dele. O tempo destinado às aulas de matemática era muito bom, principalmente porque, de acordo com as dificuldades dos alunos, era possível levar outros recursos, além dos vídeos e do livro, porque o material do Telecurso sozinho é difícil de acompanhar, a não ser que a pessoa tenha muita maturidade e base. Já o Seriado Semestral era muito rápido, impossível trabalhar todos os conteúdos, mesmo que a matemática fosse favorecida em termos de quantidade de aulas, eram quatro aulas de matemática por semana. Hoje, vejo que no modular nós acabamos contribuindo muito com a aprendizagem do aluno, porque no atendimento individual é possível acompanhar o ritmo do aluno.

O Curso de Suplência de Ensino Fundamental Seriado Semestral se desenvolve um quatro séries de duração semestral, totalizando dois anos. Já o mesmo curso para o Ensino Médio é realizado em três séries, portanto com duração mínima de um ano e meio. Quanto ao currículo definido para o Curso Seriado Semestral, o mesmo segue a estrutura curricular composta pelos componentes da Base Nacional Comum, complementada por História e Geografia de Rondônia. Ao verificar os conteúdos de Matemática definidos para o Seriado Semestral é perceptível que eram equivalentes aos do Ensino Fundamental Regular, e que a diferença se pautava na abordagem metodológica, principalmente em virtude do tempo reduzido para o estudo dos conteúdos. No Curso Modular os conteúdos de matemática são estudados na sequência dos módulos, o que permite aos alunos irem resolvendo suas dificuldades a partir do contato com cada uma delas, no atendimento individualizado com o professor, durante os plantões de dúvidas. Já no Telensino os conteúdos eram apresentados por vídeos, materiais didáticos e durante as interações em sala de aula. O fato é que independente-

mente do formato do curso, o rol de conteúdos de matemática se assemelha ao do currículo do ensino regular.

Cecília comentou:

– Vejo que uma escola, ao oferecer possibilidades diversificadas de EJA: Semestral, Modular e Telensino acaba por assegurar "aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condição de vida e de trabalho", preceitos do artigo 37 da LDB 9394/96, apesar de todas essas possibilidades se basearem em um currículo que foi feito, de princípio para o ensino regular.

Paulo deu sua opinião sobre a aprendizagem dos alunos, considerando os cursos Modular e o Seriado:

– Olha, depende do aluno, isso é uma coisa pessoal, mas em termos gerais, eu acho que no modular ele aprende mais, porque é preciso que ele participe mais. No seriado tem aquele negócio de um trabalho, e tem gente que se esconde; a turma faz um trabalho e por último, alguém aparece para colocar o nome, essas coisas assim. No modular não, a pessoa tem que se empenhar, é ele e ele, quer dizer, só conta com o auxílio do professor.

– Jair conta sua experiência – pediu *Cecília*.

– Cada um tem as suas peculiaridades, por exemplo, no modular, há alguns anos, a média era oito, hoje não, hoje caiu para seis, então naquele tempo que a média era oito, o aluno tinha que aprender praticamente o módulo todo, tinha que ficar muito bom naquilo que ele estava estudando, não somente para matemática, mas para todas as disciplinas, então o índice de aprendizado daqueles alunos era elevado. Era comum o aluno terminar o Ensino Médio no modular, fazer o vestibular da Unir e entrar. Hoje não tem mais vestibular, hoje o acesso é através do Enem e como a média caiu aqui, acredito que esse sucesso que nós tínhamos no passado, não vamos continuar tendo no presente. Mas no modular o índice de aprendizagem era bem mais elevado do que no Seriado, porque no Seriado se o aluno faltava na aula por alguma eventualidade, então ficavam lacunas. O modular não permitia a existência de lacunas.

E continuou contando sobre suas experiências mais relevantes:

– Trabalhei com todas as modalidades, e gostei de todas, com suas particularidades, tinha as suas essencialidades e consegui me adaptar bem a todas essas diferenças. A minha experiência mais marcante foi com uma turma de Telensino, com quatro alunos especiais. Era uma turma pequena, com quinze alunos, mas quando se tem quatro alunos especiais, e você não recebeu nenhum tipo de preparação para desenvolver atividades para os "normais" e para os especiais, você tem que trabalhar muito intensamente, e descobrir de maneira rápida como é que se faz para trabalhar nessa turma que acaba sendo uma turma quase multisseriada, porque alguns têm um desenvolvimento rápido, pegam o conteúdo com facilidade, outros já são mais lentos. É quando se sente desamparado de trabalhar numa situação como essa.

Considero que para a realização de práticas pedagógicas que privilegiem a aprendizagem de todos os alunos – nas aulas de matemática para jovens e adultos –, os professores precisam conhecer e estar sempre atentos às situações ocorridas no decorrer do exercício de sua função docente, para através da compreensão das mesmas, organizar situações didáticas que contribuam efetivamente para a aprendizagem e desenvolvimento dos jovens e adultos. Noto que o Professor Jair tem sido muito atento a isso.

Ilson, lembrando-se de quando trabalhou no Ceeja, disse:

– A clientela do Padre Moretti, quando chega, é muito diversificada. É muito diferente do ensino regular, que tem uma sequência. Aqui é gente completamente diferente, porque tem gente que trabalha numa padaria e outro que é mecânico. Quer dizer, existem as diferenças de profissão e outras diferenças, inclusive muitas pessoas que saíam reprovadas da escola privada e vinham para cá a fim de recuperar esse período. Devido a essa grande diversidade, a gente tinha que saber onde queria chegar, procurar seguir o programa e tentar ajudar cada um, especificamente, para eles não desistirem, não se desestimularem. Era muito diversificado, tinha alunos que chegavam aqui sem saber nem a tabuada, e outros, na mesma série, sabiam o suficiente para acompanhar. Então a maior difi-

culdade que nós tínhamos, principalmente no Seriado, era quando a gente precisava passar de um conteúdo para outro, e a maioria achava que não estava apta ainda para o novo conteúdo; quer dizer, a gente tinha que avançar com o programa [conteúdos], mas eles nunca achavam que estavam aptos, queriam se aprofundar só naquele conteúdo, porque eles iam aprendendo e iam se motivando, mas quando passava para outro, o grau de dificuldade aumentava, então eles queriam permanecer no conteúdo anterior.

Ilson também contou sobre uma experiência marcante:

– O Telensino foi uma experiência muito boa que eu tive, inclusive eu elogiei até o governo federal, mesmo diante de todas as críticas, porque o programa tinha a parte teórica e ao mesmo tempo a prática, aquilo permitiu aos alunos ver a matemática no concreto. Já no Seriado era tudo no abstrato, e a gente sabe que tudo no abstrato é bem mais difícil. No Telensino era como se o cara tivesse numa oficina, outro estava numa fábrica, ou qualquer situação dentro do material, que era muito bom, com um grau de dificuldade que condizia com o grau deles mesmos, e foi uma experiência muito boa que tive. Quando via só na televisão eu não acreditava, mas quando fui trabalhar com o Telensino, vi que realmente era muito bom. Funcionava na Telesala, na televisão eu não sei se funcionava, porque passava às três horas da manhã.

As palavras do professor Ilson me fizeram lembrar

> [de que a] efetivação do direito à educação com qualidade aos jovens e adultos é ainda um grande desafio, como nos mostra o panorama da educação nacional. Durante a maior parte de sua história a EJA esteve relacionada de modo restrito à alfabetização e sob forte influência de duas concepções dicotômicas, ambas permeadas pela correlação entre educação e mudança social. Uma dessas concepções é a educação compensatória [...] (Abreu, Vóvio, 2010, p. 184)

que vem desde a criação do supletivo em 1971, "orientada para recuperar o "atraso" educativo de pessoas que não puderam estudar em idade "própria", com fortes traços do modelo e formato da edu-

cação regular" (Abreu; Vóvio, 2010, p.184). Assim se desenhou o currículo do Seriado Semestral e do Telensino no Ceeja Padre Moretti, já na década de 1990. "Outra concepção é a educação como meio de emancipação e transformação das pessoas e sociedades [...]", baseada nas ações de Paulo Freire e da educação popular, desde a década de 1960, considerando que

> definir o papel da educação escolar para pessoas jovens e adultas, bem como estabelecer currículos para a educação escolar pública com a meta de integrar plenamente grupos estigmatizados e destituídos de seus direitos educativos, são algumas problemáticas para as quais uma perspectiva emancipatória e sensivelmente cultural tem tentado responder. (Abreu; Vóvio, 2010, p.185)

Também é preciso lembrar que "para jovens e adultos, na condição de trabalhadores, as necessidades de aprendizagem funcionam como um fator de motivação" (Abreu; Vóvio, 2010, p.194), então um currículo que privilegiasse o desenvolvimento de aprendizagens gerais e profissionais, ancorado numa perspectiva transformadora e emancipatória não foi identificado no Ceeja Padre Moretti, embora algumas abordagens metodológicas se referissem ao cotidiano de vida e trabalho.

Elisabete foi dizendo:

– Eu sempre tive que buscar mesmo, já que não era habilitada na disciplina, foi muito mais trabalhoso para mim, mais angustiante, porque eu queria ajudar os alunos, mas precisava me ajudar primeiro. Acabei descobrindo que um conteúdo é mais bem abordado em um material que em outro, então é necessário pesquisar.

– No processo de construção do conhecimento pelo professor, a importância de partir de sua prática e dos conhecimentos prévios que possui está relacionada a uma concepção de aprendizagem diferente daquela de acúmulo de conhecimentos – comentou *Cecília*.

Os professores precisam ser colocados em um contexto de aprendizagem para aprender a fazer fazendo: tendo problemas a resolver, argumentando, pesquisando e tomando decisões. Entretan-

to, os cursos viabilizados por políticas públicas, em geral, não permitem aprender a partir da prática, se constituindo como educador a partir da perspectiva de que sempre é necessário aprender. Assim,

> [...] chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou a inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (Freire, 2009, p.55)

Cecília, como que lendo meu pensamento, comentou:

– Em virtude do "inacabamento" do ser humano, dito por Freire, é preciso encontrar meios para viabilizar a formação permanente, considerando o professor como um profissional autônomo que desenvolve o seu conhecimento no próprio processo de construção e reconstrução de sua prática pedagógica.

Mediante o comentário de *Cecília*, Elisabete resolveu comentar a atuação do Ceeja Padre Moretti:

– O Padre Moretti era uma escola dinâmica, era o Centro de Educação de Jovens e Adultos do Estado e, ao longo do tempo, foi perdendo um pouco do seu dinamismo, da influência que tinha no Estado, porque antes a gente encaminhava as provas para todo o interior. Nós tínhamos muita atividade, o SEB, o Seriado Semestral, o Telensino, a Comissão de Exames, que sempre existiu desde o início, e atendia aos trabalhadores que chegaram aqui, sendo que muita gente tinha deixado os documentos em outros estados e não encontravam mais a escola ou não tinham condições de buscar esse documento, então, esse exame era muito importante. Às vezes a pessoa passava num concurso público, e vinha fazer o Exame de Suplência, mas também tinha o Exame de Circulação, feito por disciplina – para alunos que ficavam retidos em uma ou mais disciplinas em outras escolas. Também tinha o Exame de Séries Concluintes, para a 8ª série do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio, sendo que esse permanece até hoje, atualmente feito no 9º ano e no 3º ano. Nós tínhamos dois provões (Exame de Séries Concluintes)

por semestre mais o de Circulação, e hoje nós temos um provão por semestre. A gente ainda certificava todas as escolas que ofereciam Educação de Jovens e Adultos no Estado, mas fazíamos isso, pois caso contrário os alunos ficariam sem certificação. Apenas chegava o certificado e nós tínhamos que conferir se o preenchimento estava correto, era como se fosse uma extensão, mas que você não participa, não sabe como aconteceu o trabalho de outra equipe. Hoje não se faz mais esse tipo de trabalho, mas o Padre Moretti fez por muito tempo.

Nesse momento, Ilson retomou a fala, contando:

— Também tinha uma sala de ensino especial aqui, inclusive, a maioria era de alunos surdos. Na época a escola era muito boa de se trabalhar, porque tinha uma estrutura muito boa, não faltava material, tudo que você precisasse tinha disponível.Nós fizemos nosso papel e muito bem, inclusive com a sala de pré-vestibular, por dois ou três anos, e teve um resultado muito bom, vários alunos foram aprovados em faculdades particulares ou na Unir, porque os alunos que terminavam o Ensino Médio, mas ainda não tinham condições de passar no vestibular, contavam com a oportunidade de fazer um pré-vestibular gratuito.

Paulo, fazendo referência ao período em que trabalhou no Ceeja, também quis dar sua opinião:

— Para mim foi muito agradável trabalhar, o ambiente era muito bom, e as condições físicas da escola diferentes das outras escolas. Uma escola que tinha um padrão como se fosse uma escola particular. O corpo profissional era formado por muitas pessoas que almejam trabalhar aqui, e muitas das pessoas que pediam para trabalhar aqui ou que foram direcionadas para cá eram bastante capacitadas. Tudo isso era ponto positivo para a qualidade do ensino no Padre Moretti.

— Terezinha, e você que continua trabalhando aqui, como avalia a atuação do Ceeja Padre Moretti? — perguntou *Cecília*.

— Eu acredito na educação quando ela é exercida por pessoas que também acreditam nela, em todos os aspectos, na área administrativa, na área pedagógica de atuação. Tem muitas pessoas que

estão dentro do próprio sistema, que não acreditam mais, estão por estar, é como se não tivesse outra saída e aí se acomodam. Enquanto isso, o mundo não se acomoda; as tecnologias estão aí e também não adianta falar de falta de tecnologia que não é, porque a gente vê que existem escolas abarrotadas de computadores e de outras mídias que não são usadas. Ou seja, os profissionais estão estacionados, mas, às vezes, por desconhecerem, por não saber manusear, estacionados porque não recebem nenhum tipo de incentivo para buscar conhecimento, ou tem muitos que até recebem, mas não estão motivados. Eu acho que o que falta é motivação para esse trabalho; ou seja, achar um sentido, uma motivação.

Terezinha finalizou seu relato ao comentar:

– É um centro que merece ter toda uma assistência, uma organização de trabalho, ele não pode deixar de existir porque atende a muitos, ele é um centro de referência, apesar de estar passando por toda essa situação de extinção de alguns cursos [em 2012 apenas o Banco de Questões e o Modular em funcionamento], mas é um centro de referência de estudos em EJA.

Por relatos como esses, da Terezinha, Elizabete quis socializar sua decepção a partir de uma mudança de rumo na atuação da escola:

– Na verdade quem mandou intervir na escola [em 2003] foi a própria Seduc, mandou uma pessoa "totalmente experiente", que "entendia tudo" de jovens e adultos e com a promessa de aumentar o número de alunos (isso veio escrito no próprio documento da Seduc), que a intenção era aumentar o contingente de alunos. O que aconteceu foi que a direção foi fechando as turmas – era uma pessoa acostumada com gabinete, o que não dá certo, porque se você não tem experiência pedagógica, é muito diferente trabalhar com pessoas, com alunos. Eu acho que o que aconteceu foi mais assim o medo do aluno e a vontade de não trabalhar com o aluno, porque aluno dá trabalho, jovens dão trabalho, e, de manhã, as salas eram lotadas, com uma média de 40 alunos. Nós recebíamos alunos com características bem diversas, jovens da periferia, filhos de juízes, de advogados, de políticos, e lotava porque era a única escola pública de Porto Velho que oferecia o Ensino Médio para jovens e adultos,

pela manhã. Eu não coloco a culpa na direção que errou, pensando que sabia tudo, mas no Estado que deixou acontecer o fechamento das turmas, até que ficasse apenas uma sala de aula.

Outras decepções são comentadas por Elizabete:

– As pessoas não entendiam porque chegava aluno lá que já tinha estudado há muito tempo, procurando seus documentos e eram orientados a fazer o banco de questões, para evitar a busca em arquivos antigos. Então alguns acabavam aceitando, mas quando chegava uma pessoa mais consciente de seus direitos ou que levava um representante legal, conseguia a documentação. Na verdade, a maior dificuldade foi ver a escola se acabar, porque eu sempre gostei de trabalhar aqui. Foi uma dificuldade muito grande ver os colegas indo embora, um por um, porque as turmas iam fechando ou porque a direção resolvia mandar o profissional embora, até mesmo por questionar algo. Essa foi uma grande dificuldade, porque só de você pensar que um grupo se deixou acabar! Difícil entender como o grupo deixou isso acontecer, mas aconteceu, porque essa penúltima direção estava protegida pela própria Secretaria de Educação. Então esse foi o momento de dificuldade, ver as pessoas indo embora sem um motivo justo – e a escola se acabando mesmo.

Zenaida socializou sua opinião:

– Eu acho que enfrentei muitos problemas, alunos com questão de violência dentro da escola, questão de drogas, essas coisas, afinal trabalhava com adolescentes, a maioria com 14 anos, mas são entraves que fazem parte do teu crescimento. A partir dali você vai buscar o acerto, como trabalhar. Eu acredito que para os jovens valeu também, valeu pelo professorado que tinha, pelo corpo técnico da escola, acompanhando os professores, não vigiando, mas acompanhando, trabalhando com eles, discutindo cada necessidade. Para mim foi um período muito marcante do fazer profissional que abracei.

Cecília comentou:

– Zenaida, pelos registros que tenho verificado no Ceeja Padre Moretti, percebi que no período em que esteve na direção da escola, foi um período em que a escola funcionou mais intensamente, até

em termos de atendimento das demandas da comunidade. Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar, pensando nessa história que você viveu aqui?

– Sempre foi muito trabalho, a escola com aquelas pilhas de documentos, porque eram de todas as escolas do Estado, não era só da capital, desse Supletivo Seriado, eram todos certificados pelo Padre Moretti, eram milhares de documentos, você tinha que trabalhar e dar conta daquilo tudo, fora os impasses, a falta de paciência das pessoas. Mas eu acho que aquele momento foi marcante no sentido de ver um trabalho, o meu trabalho, apesar de todos os impasses sofridos, a gente levantou a cabeça e está aqui hoje.

Iniciativas como a da Zenaida me fizeram lembrar que no âmbito da EJA, historicamente, as pessoas jovens e adultas têm encontrado dificuldades para o acesso e permanência na escola, seja pela falta de variadas modalidades de EJA, seja pela dificuldade de permanência na instituição escolar, que por muitas vezes está em descompasso com os interesses, condições de vida e de trabalho desse público. O impacto causado pelo insucesso escolar também se configura como um fator desmotivador, ao contrário, a permanência e continuidade dos estudos proporciona a ampliação de perspectivas pessoais.

Valesca deu sua opinião sobre o Ceeja no período em que estudou aqui:

– Tinha uma disciplina dentro do ambiente, assim ótima. O espaço era agradável, claro, tranquilo, e como funcionava só com o supletivo [Curso Modular], não tinha muito essa questão de barulho. No meu caso eu estudava bastante em casa, porque a minha vó cobrava muito, e se eu tivesse dúvidas, ia tirar no outro dia, no dia que fosse das dúvidas.

Jaime comentou:

– Era bom aqui, mas no Seriado, tinha pessoas que não queriam estudar. No Telensino era mais tranquilo, a sala bem equipada, as pessoas eram diferentes também, até namorei uma menina, eram pessoas mais comprometidas, pessoas mais velhas.

– Everaldo, você gostaria de falar sobre o Ceeja? – perguntou *Cecília*:

– O que eu avaliava e o que Porto Velho avaliava na época é que era o melhor colégio de Porto Velho. Minha irmã era vice-diretora do Carmela Dutra e ela falava que o melhor colégio de Porto Velho se chamava Padre Moretti. Ah! Eu me orgulhava de estudar aqui, mesmo no modular, me orgulhava até de vestir a camisa e eu gostaria de voltar a estudar aqui.

Júlio César, naquele momento, aproveitou para contar:

– Eu conheço uma vizinha do meu bairro que estudou aqui e hoje faz faculdade, ela tem 65 anos e faz Serviço Social, ela estudou o Ensino Médio aqui, e se não me engano, ela já fez mais da metade da faculdade. Então o Padre Moretti fez parte da vida de muita gente, ainda faz parte da minha, porque ainda vou terminar meu Ensino Médio aqui.

Interessante como a EJA, nesse caso por intermédio do Ceeja, tem contribuído para mudar a vida de tanta gente!

Valesca voltou a falar:

– Olha, da época em que eu estudei para hoje, a realidade do Padre Moretti é bem diferente. Não estou aqui dentro para ver, mas eu estudei numa fase muito boa da escola, que a gente tinha noção de como funcionava a parte de organização; era um ambiente saudável, tranquilo, um ambiente que você tinha prazer de vir. Então foi de suma importância na minha vida, porque eu não adiantei tanto, acho que foi um ano só que adiantei, mas para mim foram coisas que ficaram para trás, que eu pude realmente aprender. Hoje eu tenho muita facilidade de ajudar meu filho, porque não ficaram bloqueadas.

Elizabete retomou a palavra, contando:

– O Ceeja Padre Moretti fez muita coisa boa para as pessoas e colocou muita gente que saiu daqui aprovada em concursos públicos, na Unir e em outras faculdades, sendo que na época do pré-vestibular nós fomos a 2ª escola pública a aprovar mais alunos no vestibular da Unir, o que deixou a escola muito empolgada. Muitos alunos que estudaram no curso seriado também passaram no vestibular, inclusive hoje nós encontramos ex-alunos que são profes-

sores. O Ceeja deu uma grande contribuição à sociedade, desde o início e até mesmo agora com o modular, que atende pessoas do centro da cidade, da periferia, trabalhadores, empresários ou seus funcionários. Assim atendemos alunos que chegam de bicicleta e outros em carros luxuosos.

Elizabete continuou dizendo ainda:

– Agora eu vejo que a escola só tem uma opção, voltar a crescer, porque ela já chegou ao fundo do poço. Em 2012 o público do modular já aumentou muito, e eu sempre gostei muito do Seriado, mas agora que trabalho no modular, reconheço seu valor e penso que talvez seja o melhor para evitar a destruição do prédio e evitar a violência na escola. Hoje eu vejo que é o melhor sistema para adolescentes, jovens e adultos, porque não permite a formação de "bandos". E também atende a necessidade do aluno trabalhador, que não precisa vir todos os dias, se em algum dia o filho dele estiver doente, ele não vem; não tem vários professores exigindo dele ao mesmo tempo, ele tem um professor por vez, porque faz uma disciplina de cada vez. E ainda tem a opção de horários – manhã, tarde ou noite –, além de ter professores habilitados à disposição nas terças e quintas-feiras para tirar as dúvidas antes de fazer as provas, aplicadas nas segundas, quartas e sextas-feiras. Hoje eu vejo o modular como uma saída para conservar o espaço físico da escola e evitar a violência. Também acho que o modular dá oportunidade para o aluno desenvolver responsabilidade pelo estudo, vejo como uma alternativa saudável, porque o aluno aprende a estudar, então quando vai fazer um concurso, pega o material e vai estudar. Essa experiência do modular é muito boa.

Paulo socializou uma história interessante:

– Tem o caso de uma pessoa, que o patrão disse: "o diploma ou então rua". Seria dispensado, e a pessoa conseguiu terminar todo o segundo grau num período de seis meses. Ela conseguiu no modular.

Essa história, assim como outras relatadas, reforça a importância de:

- Descentralizar o sistema de ensino e conceder autonomia aos centros educativos para que formulem projetos pedagógicos pertinentes às necessidades educativas das comunidades em que estão inseridos, convertendo-se estes no *locus* privilegiado de desenvolvimento curricular;
- Flexibilizar a organização curricular e assegurar certificação equivalente para percursos formativos diversos, facultando aos indivíduos que autodeterminem suas biografias educativas, optando pela trajetória mais adequada às suas necessidades e características;
- Prover múltiplas ofertas de meios de ensino-aprendizagem, presenciais ou a distância, escolares e extraescolares, facultando a circulação e o aproveitamento de estudos nas diferentes modalidades e meios;
- Aperfeiçoar os mecanismos de avaliação, facultar a creditação de aprendizagens adquiridas na experiência pessoal e/ou profissional ou por meio de ensinos não formais, diversificando e flexibilizando os meios de acesso a níveis de escolaridade mais elevados (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p.71-2).

Cecília comentou:

– Percebo que independentemente da modalidade oferecida ou do momento pelo qual passou o Ceeja Padre Moretti, fosse ele de certa decadência ou de evolução – ao longo de sua trajetória histórica –, ele permaneceu contribuindo com aqueles que buscaram uma nova oportunidade de aprender através da EJA.

Depois desse comentário, *Cecília* disse:

– Mais uma vez preciso agradecer a todos vocês, que tanto contribuíram para que eu pudesse ter a percepção de uma história da Educação Matemática no Ceeja, assim como da atuação desse importante centro educacional. Assim que a tese estiver pronta, volto e combinamos uma forma de socializar a pesquisa com vocês.

Ilson concluiu dizendo:

– Quero agradecer por poder ajudar na pesquisa, e lembrar que eu entrei para ser professor, porque eu gosto de ser professor, queria ser professor.

– Tá certo, Ilson, eu é que agradeço por sua participação – disse *Cecília*.

No lanche coletivo, dessa vez de despedida, muitas gostosuras: bolo de chocolate, pão caseiro, queijo, biscoitinhos, sucos e o tradicional cafezinho.

Cenário – família: tecendo os fios da história

Já era noite do dia 12 de julho de 2013, em Rio Claro, e o telefone de *Cecília* tocou. Era *Luizinho*, que telefonava de duas a três vezes por semana para saber notícias. Começava a conversa:

– Aqui está fazendo frio e por aí como está o clima? – perguntou *Cecília*.

– Está um calor daqueles, e o pior, nada de chuva.

Luizinho perguntou:

– O que você está fazendo?

– Estou revisando a escrita da tese e agora tive uma ideia, vou contar sobre essa nossa conversa – disse *Cecília*.

– Sério? – indagou *Luizinho*.

– Sim, como estou escrevendo a tese incluindo conversas que tenho com as pessoas com quem convivo, posso me permitir contar a história de uma forma mais descontraída, inclusive com o relato de nossa conversa informal – comentou *Cecília*.

Luizinho, então disse:

– Que interessante esse jeito de escrever, mas me diz como foi a apresentação que você iria fazer hoje?

– Foi a qualificação da tese e correu tudo bem, mas claro que tenho vários ajustes para fazer na tese, principalmente por conta desse estilo de escrita, mas tudo bem, porque depois o texto vai ficar melhor.

Luizinho parabenizou *Cecília* e disse:

– Tenho certeza que vai conseguir fazer tudo que precisa! Você ficou muito nervosa na hora da qualificação?

– Fiquei um pouco, mas estava mais nervosa um dia antes, parece que era a ansiedade por estar chegando a hora de qualificar a tese – contou *Cecília*.

– Conta mais – pediu *Luizinho*.

– Tá bom, mas depois não reclama se eu falar demais – alertou *Cecília*. – Como orientadora, a *Sofia* estava na banca de qualificação, e isso me deixou mais tranquila, porque havia tentado fazer o que ela tinha orientado e já imaginava que poderia contar com o apoio dela.

Cecília contou que depois de ter a proposta de tese comentada pelos professores da banca, se sentiu mais segura para dar continuidade à escrita e que também se posicionou em relação às questões levantadas e discutidas.

– Pode continuar contando – disse *Luizinho*.

– Um dos membros da banca me chamou a atenção para o fato de fazer parte do grupo que colonizou Rondônia. Concordei, dizendo que realmente faço parte do grupo que migrou para Rondônia, fazendo uso das terras, desmatando para garantir a posse das terras, e inclusive – a convite do poder público – contribuindo para a preservação de suas divisas. Obviamente que a população indígena e as populações tradicionais da região sofreram e sofrem as consequências disso, então, no fundo isso incomoda, porque tenho consciência dos danos causados, mas fazia parte do processo de desenvolvimento do nosso país. Considerando que ficamos e produzimos, além de enxergarmos essa realidade, já vejo uma tentativa de redenção, o que não me exime da condição de colonizadora.

– O pior é que é verdade, somos colonizadores, e eu comecei a ser quando tinha três anos de idade. Agora fiquei lembrando que tinha uns amigos indígenas lá na escola em Itapuã, eles sempre contavam de suas histórias de perdas de terra e dificuldades para encontrar o peixe e a caça – contou *Luizinho*.

Lembrei-me de que

> um dos mais expressivos movimentos do processo de redemocratização da escola brasileira na década de 1980 foi o de lideranças indígenas apoiadas por organizações não governamentais e indigenistas. Articulando encontros, marchas, protestos e ações diretas, especialmente em Brasília, os índios conseguiram inscrever na Constituição Federal de 1988 o direito à sua sobrevivência física e cultural. Além de garantir aos índios a manutenção de sua identidade cultural, a Constituição assegurou, em seu artigo 210, o uso das línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem no Ensino Fundamental. Nascia, com esse preceito constitucional, uma nova ideia de educação escolar no Brasil: a educação escolar indígena comunitária, específica, diferenciada, intercultural e bilíngue. (Matos, 2002, p.55-6)

Mesmo com alguns avanços no campo educacional, a exemplo do curso de licenciatura em Pedagogia Intercultural realizado na Unir – Campus de Ji-Paraná;[2]

> nas últimas três décadas, dado o intenso processo de expansão agropecuária de Rondônia, muitos dos povos indígenas [...] estão reduzidos a alguns sobreviventes, com a consequente perda gradual – de suas respectivas identidades linguísticas e de suas tradições culturais.[3]

– É *Luizinho*, a corrente migratória que aconteceu em Rondônia foi grande e os prejuízos, muitos e variados para o meio ambiente e as pessoas que habitavam esse espaço – lembrou *Cecília*.

"Em junho de 1975, o INCRA realizou um levantamento de imigrantes, aguardando assentamento, num trecho de 500 km (Ariquemes – Vilhena), tendo sido encontradas 7.106 famílias, cerca de 35.000 pessoas [...] Durante o ano de 1976", quando *Cecília* chegou a Rondônia com sua família,

2 Curso que realiza exclusivamente formação de professores indígenas.

3 Cf. <http://www.topgyn.com.br/>. Acesso em: 27 dez. 2013.

> aumentou consideravelmente o número de imigrantes aguardando terra. [...] Assim, como uma bola de neve que aumenta quando rola no desfiladeiro, aumentava a população do Território Federal de Rondônia, provocando tensões sociais, principalmente em Ji-Paraná, Cacoal, Ariquemes e Vilhena, onde a espontaneidade da migração era mais intensa nos meses de julho a agosto, na época do verão, quando os migrantes preferiam vir encarapitados nos caminhões "pau de arara". (Silva, 2000, p.158)

Quero lembrar que esse foi o modelo de transporte utilizado pela família de *Cecília*, mas fizeram a viagem no período das chuvas, mês de novembro, pois *Helena* – a mãe – acreditava muito no poder da educação e não queria que os filhos ficassem sem estudar, nem por poucos dias.

Cecília, conta o que mais aconteceu? – pediu *Luizinho*.

– Está certo – disse *Cecília*, que continuou a relatar mais alguns detalhes da qualificação. – O estilo da escrita me deixou desconfortável no início, pois sabia que iria me expor muito, contar um pouco da minha história, das coisas que eu fiz e faço na vida profissional e pessoal, mas o desejo de escrever sobre tudo isso era maior.

Depois, *Cecília* falou sobre o projeto de pesquisa e extensão que pretende desenvolver no Ceeja Padre Moretti – um grupo de formação docente – a partir da Educação Matemática, envolvendo acadêmicos do curso de Pedagogia da Unir e os professores da escola. Também relatou uma fala da *Sofia*:

– "*Cecília*, na hora que você estava falando eu pensei que também há uma colonização pelo currículo, então se faz de conta que o conhecimento matemático dos povos indígenas de Rondônia não existe, e mesmo tendo um curso de graduação indígena na Unir, se utiliza o currículo nacional, praticamente unificado. Acho que essa também é uma questão para pensar".

– Eu não sabia que existia uma matemática dos índios – disse *Luizinho*.

– Claro que existe! Os povos indígenas possuem uma infinidade de conhecimentos que servem para organizar a vida em grupo, com

sua cultura e fazeres cotidianos, incluindo formas de resolver problemas que envolvam a matemática – comentou *Cecília*.

Retomando a conversa com *Luizinho*, *Cecília* comentou o que disse depois das considerações dos cinco membros da banca:

– Fiquei encantada com a Educação Matemática por toda essa perspectiva de vanguarda, de estar envolvida com a história, com a cultura, com textos narrativos. Não tinha essa percepção e também não tinha noção de que fosse refletir tanto a respeito do conhecimento científico e da minha própria história. Estou num processo de mudança pessoal, pelas novas leituras, novas formas de ver e de compreender. O mais valioso disso tudo é essa perspectiva de escrever o texto de uma forma diferente, de repensar minha vida, trabalho, estudos e relações.

– Então foi bom você ter ido para Rio Claro? – indagou *Luizinho*.

Cecília respondeu:

– Com certeza, vir para cá fez toda diferença e embora nos primeiros contatos com os grupos de estudo e com os seminários estivesse completamente perdida, a partir das leituras e o contato com mestrandos, doutorandos, professores e demais pessoas daqui, com as quais convivi, foi acontecendo uma compreensão. Além disso, a *Sofia* tem me ajudado muito, é uma pessoa bem-humorada e muito acessível como orientadora.

– Quando vem embora para Porto Velho? – perguntou *Luizinho*.

– Logo, daqui a duas semanas e já estou triste por ter que ir embora, porque criei laços com as pessoas e agora preciso deixá-las. Vou sentir falta de todos! – lamentou *Cecília*.

– Parece até que não quer voltar para casa – disse *Luizinho*.

Cecília, logo respondeu:

– Nada disso, estou com saudade de casa, mas fiz amizades aqui, então vou sentir falta das pessoas e dos acontecimentos. Hoje mesmo, na hora da qualificação comentei: "Esse momento está sendo maravilhoso, são novas compreensões acontecendo, novas conexões entre o que eu já sabia e as contribuições de vocês".

Cecília continuou falando, para contar o que disse *Sofia* no final da qualificação:

– "Foi uma qualificação excelente. Muito obrigada! Vocês fizeram observações muito afinadas e apontaram coisas importantes para pensarmos".

– Fiquei bem feliz por você. Parece que o tempo que está passando em Rio Claro tem sido bem aproveitado – disse *Luizinho*.

– Tem mesmo, pelo contato com outros saberes e tantas pessoas.

E *Cecília* se lembrou de um texto lido, por se assemelhar muito com a forma como está escrevendo:

> Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que tem certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que não se misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância. De cada vivimento real que eu tive, de alegria ou de pesar, cada vez daquela hoje vejo que eu era como se fosse diferente pessoa. Sucedido desgovernado. Assim eu acho, assim é que eu conto. O senhor é bondoso de me ouvir. Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras, de recente data. O senhor sabe; e se sabe, me entende... (Guimarães Rosa, 1986, p. 172)

Cecília e *Luizinho* se despediram e ela ficou pensando numa frase que havia dito naquela manhã:

"Já aprendi muito e sei que preciso aprender mais e sempre!".

Ela devia estar querendo dizer que precisa fazer *novas travessias*... E, quem sabe, *contar novos percursos e descobertas*...

Referências

ABREU, C. B. de M.; VÓVIO, C. L. Perspectivas para o currículo da Educação de Jovens e Adultos: dinâmicas entre os conhecimentos do cotidiano e da ciência. *Educação Santa Maria*, v.35, n.1, p.183-196, jan.-abr. 2010. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducação>. Acesso em: 24 abr. 2014.

AUTOR ficou emocionado. *Alto Madeira*, Porto Velho, ano LXIV, n.13.920, 05 jan. 1983.

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

______. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras Escolhidas, v.1).

______. O narrador. In: *Textos escolhidos – Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

______. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin*: conceitos-chave. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2008. p.191-200.

BORGES, J. L. *Ficções*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BOSI, A. *Dialética da Colonização*. 4.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

BRASIL. *Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR II*. Ministério da Educação. Disponível em: <portal.mec.gov/index.php?option=com_content&view=article&id=12380&Itemid>. Acesso em: 25 abr. 2013.

______. *Censo – 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)*. Diário Oficial da União (DOU) do dia 4 nov. 2010.

______. *Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos* – Segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) – Introdução. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

______. *Diretrizes Curriculares para Jovens e Adultos*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Matemática. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

______. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. nº 9394/96. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

______. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BOURDIEU, P. *Razões práticas*: Sobre a teoria da ação. 9.ed. Campinas: Papirus, 2008.

BRITO, A. de J. Palestra proferida no I Encontro Nacional de Pesquisas em História da Educação Matemática (EPHEM) – Vitória da Conquista, BA, 1 nov. 2012.

______. A Usaid e o Ensino de Matemática no Rio Grande do Norte. Boletim de Educação Matemática. Rio Claro, v. 21, n. 30, p. 1-26, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1778/1566>. Acesso em: 14 fev. 2012.

______. *A Geometria de Euclides a Lobatschewski*: um estudo histórico-pedagógico. Natal, RN: EDUFRN, 2007.

BRITO, A. de J.; MIORIM, M. A. Grupo HIFEM: Reflexões sobre uma experiência. In: MIORIM, M. A.; VILELA, D. S. *História, Filosofia e Educação Matemática*: Práticas de pesquisa. 2.ed. Campinas: Alínea, 2010. p.15-40.

BUFFA, E.; NOSELLA, P. *A educação negada*: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Biblioteca da Educação. Série 1. Escola, v.17).

BURKE, P. *O que é história cultural?* Tradução de Sérgio Goes de Paula. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CARVALHO, D. L. de; MÜLLER, M. C. Aprendizagem do professor que ensina e aprende matemática em comunidades investigativas: GdS e GETEMAT. In: *Anais do Encontro Nacional de Educação Matemática* (Educação Matemática: Retrospectivas e Perspectivas). Curitiba, PR, 18 a 21 de julho de 2013.

CARVALHO, D. L. de; FRANCO, I. C. de A. Educadores de Jovens e Adultos: uma reflexão sobre a formação em Educação Matemática. *Alfabetização e Cidadania – Revista de Educação de Jovens e Adultos: Educação Matemática*, n.14, jul. 2002. (Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB).

CARVALHO, D. L. de. A Educação Matemática dos jovens e adultos nas séries iniciais do ensino básico. *Alfabetização e Cidadania – Revista de Educação de Jovens e Adultos: Educação Matemática*, n.6, dez. 1997. (RAAAB).

CENTRO de Ensino Supletivo recebe nome do Padre Moretti. *O Guaporé*, Porto Velho, Território Federal de Rondônia, n.7042, 16 abr. 1977.

CENTRO Estadual de Educação para Jovens e Adultos Padre Moretti. Palavras da Diretora. Disponível em: <www.geocities.ws/padremoretti/dir.html>. Acesso em: 08 fev. 2012.

CHARTIER, R. *A História Cultural*: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

COY, M. Desenvolvimento regional na periferia amazônica: organização do espaço, conflitos de interesses e programas de planejamento dentro de uma região de "fronteira" – O caso de Rondônia. In: AUBERTIN, C. (Org.). *Fronteiras*. Brasília: Universidade de Brasília, 1988. p.167-194.

DALCIN, A. Cotidiano e práticas salesianas no ensino de matemática entre 1885 e 1929 no Colégio Liceu Coração de Jesus de São Paulo: construindo uma história. Tese (doutorado) 311p. – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), 2008.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Educação para uma sociedade em transição*. 2.ed. Natal: EDUFRN, 2011.

______. *Da realidade à ação*: Reflexões sobre Educação e Matemática. 6.ed. São Paulo: Summus; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1986.

DIAS, A. L. M. Tendências e Perspectivas Historiográficas e Novos Desafios na História da Matemática e da Educação Matemática. *Educação Matemática e Pesquisa*, São Paulo, v.14, n.3, p.301-321, 2012.

DICIONÁRIO Informal. Disponível em: <http://www.dicionarioinformal.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2012.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XXI, n.55, nov. 2001.

FERNANDES, D. N. *Sobre a formação do professor de Matemática no Maranhão:* Cartas para uma cartografia possível. Rio Claro, 2011. 388p.Tese (doutorado) 388p. – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, da Universidade Estadual Paulista (Unesp).

FERREIRA, A. B. de H. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 8.ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, A. C. A formação inicial de professores de matemática em Minas Gerais: análise de alguns cursos por meio de seus documentos. Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática S. Curitiba, PR, 18 a 21 jul. 2013.

FERREIRA, A. C. Um olhar retrospectivo sobre a pesquisa brasileira em formação de professores de Matemática. In: FIORENTINI, D. (Org.). *Formação de Professores de Matemática*: explorando novos caminhos com novos olhares. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

FÉRETRO do Padre Moretti teve grande acompanhamento. *O Guaporé*. Porto Velho, Território Federal de Rondônia, n.6.489, 7 jun. 1975.

FIORENTINI, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. *Pesquisa qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.47-76.

FONSECA, M. da C. F. R. *Educação Matemática de jovens e adultos*: especificidades, desafios e contribuições. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

______. Educação Matemática e Educação de Jovens e Adultos: reminiscências, negociação de significados e constituição de sujeitos de ensino e aprendizagem. *Alfabetização e Cidadania – Revista de Educação de Jovens e Adultos: Educação Matemática*, n.14, jul. 2002. (Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB).

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia* – saberes necessários à prática educativa. 40.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

______. *Educação na cidade*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

______. *Educação como prática da liberdade*. 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

______. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, A. V. Educação Matemática e EJA: Estado da Arte de publicações em periódicos. Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, PR, 18 a 21 jul. 2013.

FUNCIONAMENTO do CEEJA Padre Moretti. Curso Modular. Disponível em: <ceejamoretti.blogspot.com.br/2012/03/o-que-o-ceeja--padre-moretti-oferece.html>. Acesso em: 22 mai. 2013.

GARNICA, A. V. M. Cartografias Contemporâneas: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre a formação de professores de Matemática. *Alexandria – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v.6, n.1, p.35-60, abr. 2013.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GINSBURG, C. *O fio e os rastros*: verdadeiro, falso, fictício. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

______. *Relações de força*. Histórica, retórica, prova. Tradução de Jônatas Batista Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

______. *Mitos, emblemas e sinais*: morfologia e história. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, E. *Rondônia*: história e geografia. Vilhena: Gráfica e Editora Express, 2012.

GUIMARÃES ROSA, João. *Grande Sertão*: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.14, p.108-130, mai.-ago. 2000.

HOBSBAWM, E. *Sobre História*: ensaios. Tradução de Cid Knipel Moreira. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998; Schwarcz, 2010.

INFLUÊNCIAS da cultura indígena: Índios, os primeiros habitantes de Rondônia. Disponível em: <http://www.topgyn.conso01/rondonia/conso01a11.php>. Acesso em 27 dez 2013.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. 1999. *A construção do saber*: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIMA, L. C. *História. Ficção. Literatura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

LISPECTOR, C. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MACHADO, S. P. de S. *A Educação a Distância*: Conquistas e desafios. Disponível em: <200.233.146.122:81/revistadigital/index.php/lentespedagogicas/article/272/228>. Acesso em 12 abr.2014.

MACIEL, L. S. K. R. *Livro Didático e Telenovela Educativa:* Como funcionam? VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática. Canoas, RS: Ulbra, 2013.

MATIAS, F.. *História de Rondônia*. Disponível em: <http://www.consultalista.com.br/histrondonia.asp>. Acesso em: 23 abr. 2012.

______. *Pioneiros*: Ocupação humana e trajetória política de Rondônia. Porto Velho: Gráfica e editora Maia, 1997.

MATOS, K. G. A escola na terra Xacriabá. *Alfabetização e Cidadania – Revista de Educação de Jovens e Adultos: Educação Matemática*, n.14, jul. 2002, Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB).

MIGUEL, A. Hstoriografia e Terapia na Cidade da Linguagem de Wittgenstein. Artigo escrito para a *Revista Bolema*, 2013. (no prelo).

MOREIRA, A. F. B. Currículo, Conhecimento e Cultura. *Indagações sobre currículo*: currículo e desenvolvimento humano. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. 2008.

MÜLLER, M. C. *GETEMAT – Grupo de Estudo e Trabalho Pedagógico de Ensino de Matemática*: formação continuada de professores dos anos iniciais para o Ensino de Matemática. 2009. Disponível em: <www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem20/COLE_1954.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2011.

MÜLLER, M. C.; CARVALHO, D. L. de. Grupos Colaborativos – Comunidades de Aprendizagem: espaço de formação permanente do docente. Anais do XI Encontro Paulista de Educação Matemática: XI EPEM. São José do Rio Preto: SBEM-SP, 2012.

OLIVEIRA, F. D. de. *Análise de textos didáticos*: três estudos. Rio Claro, 2008. 222p. Dissertação (mestrado) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, da Universidade Estadual Paulista (Unesp).

O PARAIBANO que veio para Rondônia com o intuito de exercer a profissão de professor de matemática. Entrevista publicada em 25 nov. 2013. Disponível em: <http://www.rondoniadinamica.com>. Acesso em: 22 dez. 2013.

RICARDO, Cassiano. Viagem no tempo e no espaço: memórias. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970. (Coleção Documentos Brasileiros)

RONDÔNIA. *Projeto Telensino*: Suplência do Ensino Fundamental e Médio. Secretaria Estadual de Educação, 2001.

ROSA, João Guimarães. Grande Sertão: Veredas. 20.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

RUEZZENE, G. B. *Os cursos de licenciatura em Matemática no Estado de Rondônia: Um panorama histórico*. Cuiabá, 2012. 222p. Dissertação (mestrado) – Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMG).

SANTOS, E. A. dos. *Formação docente em serviço no Estado de Rondônia: políticas públicas e estratégias de formação*. São Paulo, 2000. 200p. Dissertação (mestrado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP).

SANTOS, L. L. C. P. Formação do professor e pedagogia crítica. In: FAZENDA, I. (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995.

SILVA, S. da. *Panorama Histórico do MOBRAL:* operacionalização no município de Araras. Rio Claro, 2012. 260p. Dissertação (mestrado) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, da Universidade Estadual Paulista (UNESP).

SILVA, A. G. da. *Conhecer Rondônia*. 2.ed. Porto Velho: M & M, 2000.

______. *No rastro dos pioneiros*: um pouco da história de Rondônia. Porto Velho: Seduc, 1984.

SKOVSMOSE, O. *Desafios da reflexão em Educação Matemática crítica*. Tradução de Orlando de Andrade Figueiredo e Jonei Cerqueira Barbosa. Campinas: Papirus, 2008. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

______. *Educação crítica*: incerteza, matemática e responsabilidade. Tradução de Maria Aparecida Viggiani Bicudo. Campinas: Cortez, 2007.

______. *Educação Matemática crítica*: a questão da democracia. Tradução de Abgail Lins e Jussara de Loiola Araújo. São Paulo: Papirus, 2001. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SOBRE O LIVRO

Formato: 14 x 21 cm
Mancha: 23,7 x 42,5 paicas
Tipologia: Horley Old Style 10,5/14

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Coordenação Geral
Atarukas Studio